

UNIVERSIDAD SAN PEDRO
VICERRECTORADO ACADÉMICO
ESCUELA DE POSGRADO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES



**Relaciones interpersonales y autoestima en
estudiantes del Instituto de Educación
Superior Pedagógico Público Chimbote, 2018**

Tesis para obtener el Grado Académico de Maestro en Educación con
mención en Docencia Universitaria y Gestión Educativa

Autora:

Espinoza García, Susana Carmen

Asesor:

Villanque Alegre, Boris

Chimbote – Perú

2018

ÍNDICE

1.	Palabra clave	iv
2.	Título	v
3.	Resumen.	vi
4.	Abstract	vii
5.	Introducción	1
5.1.	Antecedentes y fundamentación científica	1
5.1.1.	Antecedentes	1
5.1.2.	Fundamentación científica	6
5.1.2.1.	Relaciones interpersonales	6
5.1.2.2.	Autoestima	19
5.2.	Justificación de la investigación	28
5.3.	Problema	29
5.4.	Conceptuación y operacionalización de las variables	32
5.5.	Hipótesis	35
5.6.	Objetivos	36
6.	Metodología	36
6.1.	Tipo y diseño de investigación	36
6.2.	Población y muestra	37
6.3.	Técnicas e instrumentos de investigación	38
6.4.	Técnicas de procesamiento y análisis de información	40
7.	Resultados	42
8.	Análisis y discusión	51

9.	Conclusión y recomendaciones	58
10.	Agradecimiento	60
11.	Referencias bibliográficas	61
12.	Apéndice y anexos	66

1. PALABRAS CLAVE

1.1. En español

Tema	Relaciones interpersonales y autoestima
Especialidad	Educación Superior no universitaria

1.2. En inglés

Topic	Interpersonal relationships and self-esteem
Specialty	Non-university Higher Education

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN.

LINEA DE INVESTIGACIÓN	OCDE		
	ÁREA	SUB ÁREA	DISCIPLINA
Preparación de docentes y desarrollo profesional	Ciencias sociales	Ciencias de la educación	Educación General

2. TÍTULO

Relaciones Interpersonales y Autoestima en estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Chimbote, 2018.

Interpersonal Relationships and Self-esteem in students of the Institute of Higher Education Pedagogical Public Chimbote, 2018

3. RESUMEN

La investigación se planteó como propósito determinar la relación entre las Relaciones Interpersonales y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018; para ello, se consideró el tipo de investigación correlacional, en un diseño no experimental - transeccional - transversal, en una población muestral de 84 estudiantes del II ciclo de las carreras de Educación Inicial, Educación Física e Idiomas: Inglés, siendo los instrumentos el Cuestionario de autoestima y el Cuestionario de relaciones interpersonales. Los datos recolectados fueron procesados haciendo uso de los softwares excell 2013 y SPSS 23.0. Los resultados obtenidos indican que la Variable Relaciones interpersonales en un 92 % se encuentra en un nivel regular; mientras que, la variable autoestima en un 73,6 % de la muestra se encuentra en un nivel regular; en el caso de la relación entre las Relaciones Interpersonales y la Autoestima de estudiantes del II ciclo el coeficiente de correlación de Pearson ha obtenido un valor $r= 0,6966$ que indica un tipo de relación positiva media entre las variables evaluadas; con lo cual, se acepta la hipótesis.

4. ABSTRACT

The purpose of the research was to determine the relationship between Interpersonal Relationships and the Self-esteem of students of the 2nd cycle of the IESPP Chimbote in 2018; for this, the type of correlational research was considered, in a non - experimental - transeccional - transversal design, in a sampling population of 84 students of the II cycle of the careers of Initial Education, Physical Education and Languages: English, being the instruments the Questionnaire of self-esteem and the Interpersonal Relationship Questionnaire. The data collected was processed using the excell 2013 and SPSS 23.0 softwares. The results obtained indicate that the Interpersonal Relationship Variable in 92% is at a regular level; while, the self-esteem variable in 73.6% of the sample is at a regular level; in the case of the relationship between Interpersonal Relationships and the Self-esteem of students of the second cycle, the Pearson correlation coefficient obtained a value $r = 0.6966$ that indicates a type of average positive relationship between the evaluated variables; With which, the hypothesis is accepted.

5. INTRODUCCIÓN

5.1. Antecedentes y fundamentación científica

5.1.1. Antecedentes

Un primer aporte es presentado por Pernía (2013), quien desarrolló la tesis denominada “Relaciones Interpersonales en la Función Docente”, trabajo desarrollado desde el enfoque cuantitativo, utilizando un método de investigación correlacional – descriptivo, la muestra fue de 38 docentes. La técnica que se utilizó fue la encuesta, se manejaron dos cuestionarios como instrumentos de recolección de datos. Entre las conclusiones que apoyan la presente investigación ubicamos que:

Se perciben la falta de interés en participar en actividades e indican dificultades para cooperar porque no se reconocen las necesidades individuales, también por falta de confianza del grupo y no tener objetivos claros en todas las actividades que se programan”. Asimismo, que “...existe un afecto inadecuado donde la comunicación es limitada. Casi no existe apertura. Los miembros no aceptan el feedback. Existe poca confianza y distancia social entre ellos. Hay personas que incomodan a los demás. Los desvíos de las normas son censurables. Las personas son hostiles a las nuevas ideas. Muchos se sienten rechazados. Reina gran insatisfacción en torno al grupo (p. 120).

Álvarez (2013), presenta el estudio titulado “Cómo influye la autoestima en las relaciones interpersonales de los estudiantes”, donde trabajó con una muestra de 69 alumnos de 1º año de secundaria y usó el tipo de investigación descriptiva y método cualitativo, concluye lo siguiente:

Los hombres alcanzan mayor media de autoestima que las mujeres. Asimismo, existe mayor porcentaje de autoestima positiva que negativa en los alumnos encuestados. Los alumnos del 1º grado “A” presentaron mayor nivel de autoestima que los alumnos del 1º “C”; es decir los alumnos de 12 años de edad presentan un porcentaje de autoestima alta, mientras que los alumnos de 14

años de edad presentan menor nivel de autoestima. Con respecto las relaciones interpersonales los datos indican que los alumnos se encuentran en un nivel normal y positivo. Con respecto al género los hombres presentan una mejor percepción ante las relaciones interpersonales que las mujeres. Así también los resultados indicaron que existe cierta relación entre la autoestima y las relaciones interpersonales (p. 163).

Toaquiza (2013), en su trabajo de investigación “La información de los derechos humanos de los niños y niñas y su influencia en las relaciones interpersonales de los estudiantes de cuarto y quinto año de educación general básica de la unidad educativa Manuel Quiroga, de la parroquia de Tumbaco, Cantón Quito provincia de Pichincha”, en la cual participaron 80 estudiantes y 80 padres de familia 100%, se empleó un cuestionario de encuesta-cuestionario de entrevista, llegó a algunas conclusiones:

Después de realizar un estudio minucioso se determina que los derechos humanos influyen en las relaciones interpersonales de los estudiantes del Cuarto Grado de Educación Básica de la Unidad Educativa “Manuel Quiroga”, Parroquia Tumbaco Cantón Quito, Provincia de Pichincha. Existe un bajo nivel de relaciones interpersonales entre los estudiantes los de Cuarto y Quinto Año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Manuel Quiroga”. Es necesario establecer actividades respetando los derechos humanos de los estudiantes con el propósito de mejorar sus relaciones interpersonales (p. 134)

Ángel y Cabello (2013), quienes realizaron la investigación como parte de su maestría titulada: Autoestima y rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes del 3ro de secundaria de la Institución Educativa “Amalia Espinoza”, de La Oroya – 2012. Desarrolló una investigación No experimental con un diseño descriptivo, correlacional y explicativo, siendo la población de estudio los estudiantes del 3er grado y la muestra de igual número con un total de 100 estudiantes; como técnica el cuestionario y el instrumento el test; de los resultados se concluye que “los estudiantes que muestran bajos niveles de autoestima presentan deficiencias en sus aprendizajes evidenciándose falta de capacidad para resolver problemas o aplicar

conocimientos” (p. 98).

Panduro y Ventura (2013), presentaron la investigación titulada La Autoestima y su Relación con el Rendimiento Escolar de los Estudiantes de Tercer Grado de Secundaria de la Institución Educativa José María Arguedas del Distrito de San Martín de Porres, 2013, desarrollada en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, donde consideraron un tipo de investigación sustantiva, asumiendo el diseño descriptivo correlacional, aplicaron el instrumento sobre autoestima elaborado por García (1995) en una muestra de 69 estudiantes (28 de género masculino y 41 de género femenino), en sus conclusiones señalan que:

No existe una correlación significativa entre la dimensión física y el rendimiento escolar, puesto que el grado de correlación es de -0,012 habiendo empleado la prueba estadística de Pearson al ser esta dimensión paramétrica y su nivel de significación es de 0,922; lo cual nos lleva a concluir que la dimensión física no determina el rendimiento escolar en los alumnos de tercer grado de secundaria. No existe una correlación significativa entre la dimensión académica y el rendimiento escolar, puesto que el grado de correlación -0,036 habiendo empleado la prueba estadística de Pearson al ser esta dimensión no paramétrica y su nivel de significación es de 0,770; lo cual nos lleva a concluir que la dimensión académica no determina el rendimiento escolar en los alumnos de tercer grado de secundaria (p. 108).

Berreche y Osorio (2015), desarrollaron la investigación titulada Nivel de autoestima en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Privada “Juan Mejía Baca” de Chiclayo. Agosto, 2015 en la que asumieron un estudio cuantitativo descriptivo, con un diseño transversal, donde de la población (360) se calculó el tamaño de la muestra: 123 participantes del quinto año de educación secundaria que cumplieron con los criterios de elegibilidad, seleccionados con el muestreo estratificado, como instrumento se utilizó el Inventario de Autoestima Original Forma Escolar de Coopersmith Stanley. En sus conclusiones señalan que:

El 49.6% de los estudiantes se ubican en un nivel promedio alto de autoestima; sin embargo, se resalta que dos estudiantes (1,6 %) presentan baja autoestima. En el Área Social se muestra que el 72.4% de los estudiantes tiene un nivel alto de autoestima, lo cual indica, que poseen mayores dotes y habilidades en las relaciones con amigos en los diferentes marcos sociales. En el Área Si Mismo General, se aprecia que un 47,2 % de los alumnos, alcanzó un nivel promedio alto de autoestima, esto quiere decir que los estudiantes poseen mayores aspiraciones, estabilidad, confianza y deseos de mejorar. En el Área Familiar se evidencia que un 19,5 % de los sujetos tienen promedio bajo de autoestima, lo que se interpreta que aún no poseen buenas cualidades y habilidades en las relaciones con la familia. En el Área Escolar se observó que un 43,1% de los participantes se ubican en un nivel promedio alto, esto indica que los estudiantes se sienten apoyados por sus docentes quienes les transmiten valores y los aceptan, lo que facilita la seguridad en los educandos (p. 86).

Cabrera (2016), presentó la tesis titulada “Nivel de relación entre la autoestima y las relaciones interpersonales en alumnos de primaria de la Institución Educativa N° 32149, Ñauza - Huánuco, 2015”, donde consideró el tipo de investigación descriptiva y correlacional, con un diseño de tipo no experimental, en su modalidad descriptiva correlacional de corte transversal. La población estuvo constituida por 138 estudiantes del nivel primario, de los cuales se tomó de manera no probabilística y por conveniencia una muestra 96 estudiantes. Los datos se obtuvieron de los instrumentos denominados “Cuestionario de Autoestima” y “Cuestionario del Desarrollo de Relaciones Interpersonales” Como conclusión se establece que:

Existe una relación significativa, muy alta y positiva de 0.965 entre nuestras dos variables de estudio, los cuales fueron obtenidos estadísticamente a través del Coeficiente de Correlación de Pearson. Así también, los resultados de la estadística inferencial permitieron rechazar nuestra hipótesis nula (H_0) y aceptar nuestra hipótesis alterna (H_1) porque la t calculada fue $t_e = 35.740$; muy superior al valor t tabular que fue $TT = 1.884$ con nivel de significancia de 95%

(p. 95)

Ore y Rodríguez (2017), presentaron la tesis titulada Autoestima y rendimiento académico de los estudiantes VII ciclo secundario institución educativa Alfonso Ugarte del distrito San Vicente- Cañete-2009, donde consideraron el tipo de investigación básico, el diseño descriptivo correlacional, la muestra estuvo constituida por 40 estudiantes, para la recopilación de datos se utilizó un cuestionario apoyándose en la técnica de la encuesta, finalmente se calculó la relación entre las variables con la prueba de Correlación de Spearman. En sus conclusiones señalan que:

La autoestima se relaciona baja y positivamente con el rendimiento académico de los estudiantes ($Rho = 0.356$, $p = 0.002$). la dimensión si mismo de la autoestima se relaciona baja y positivamente con el rendimiento académico de los estudiantes ($Rho = 0.334$, $p = 0.000$). La dimensión par de la autoestima se relaciona baja y positivamente con el rendimiento académico de los estudiantes ($Rho = 0.456$, $p = 0.000$). la dimensión escuela de la autoestima se relaciona baja y positivamente con el rendimiento académico de los estudiantes ($Rho = 0.334$, $p = 0.000$) (p.69).

Morillo (2016), en su tesis "Conductas antisociales y delictivas con habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa, de la ciudad Caraz" considera una investigación de tipo no trial con un diseño descriptivo correlacional; considerando para el estudio la aplicación de técnica de encuesta y los instrumentos de cuestionario de conductas antisociales y delictivas; así como, la escala de habilidades sociales; ambos instrumentos estandarizados; se contó con una población de 813 estudiantes de quienes se extrajo una muestra de 138 estudiantes a quienes se les aplico los instrumentos. Concluye la autora que:

Existe correlación "Muy Baja" entre las conductas antisociales y delictivas con habilidades sociales al haber obtenido $r = 0,094$ en el Rho de Spearman, que la relación entre la variable no es significativa por lo cual se estableció como decisión aceptar la hipótesis nula y negar la hipótesis (p. 92)

Rojas (2014), presento la tesis titulada “Comunicación Asertiva y Relaciones Interpersonales en docentes de la Institución Educativa Experimental de la Universidad Nacional del Santa, Nuevo Chimbote 2014”, en la que metodológicamente consideró un estudio de tipo descriptivo correlacional - propositivo en cuanto busca establecer la relación entre las variables comunicación asertiva y relaciones interpersonales, en una población muestral de 24 docentes pertenecientes a la Institución referenciada; utilizándose como técnica la encuesta y como instrumentos la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA) y el cuestionario de relaciones interpersonales. La investigadora concluye que:

Este tipo de comunicación se ve mermada por la influencia de las modalidades agresiva y pasiva; hecho deducido de la prueba de hipótesis que bajo un nivel de significancia de $X=0,952$ se ubica con un valor observado de 0,1555, dado estos valores y ubicados gráficamente en la campana de Gauss, se puede apreciar la aceptación de la hipótesis nula, que significa que no existe relación entre la comunicación asertiva y las relaciones interpersonales en docentes de la Institución Educativa Experimental, los docentes son asertivos pese a algunas dificultades de carácter que puedan tener, pero en momentos de estrés desbordan sus descontentos y resentimientos mostrando una comunicación agresiva o pasiva (p. 91).

5.12. Fundamentación científica

5.1.2.1. Relaciones interpersonales

5.1.2.2.1. Teoría del aprendizaje social de Albert Bandura

Aprendizaje social (que también recibe los nombres de aprendizaje vicario, aprendizaje observacional, imitación, modelado, o aprendizaje cognitivo social) es el aprendizaje basado en una situación social en la que, al menos, participan dos personas: el modelo, que realiza una conducta determinada, y el sujeto, que realiza la observación de dicha conducta y cuya observación determina el aprendizaje

(Bandura, 1980).

El aprendizaje social está a la base de la transmisión cultural pues permite que las habilidades adquiridas por algún miembro de la comunidad puedan transmitirse al resto, sin que sea preciso que cada uno las adquiriera a partir de su propia experiencia. Muchos investigadores consideran que este tipo de aprendizaje es exclusivo de los seres humanos o, en todo caso, lo amplían a los animales superiores como los primates.

De tal manera que, la teoría de Bandura (1980), se relaciona de forma directa con esta investigación, debido a que muchas de las conductas violentas (Agresiones Verbales) son aprendidas por la observación e imitación de su entorno. Tomando como modelo los padres, educadores, los amigos y hasta los héroes de la televisión. En definitiva, las conductas dependen del ambiente, así como de los factores personales (motivación, atención y retención).

La teoría del aprendizaje social explica que el niño aprende todo un conjunto de actitudes y conductas en base a su interacción con las personas que lo rodean comúnmente (Bandura, 1980). Para poder controlar y evitar la agresividad se requiere un modelo o teoría que seguir, por lo que se considera adecuada la teoría del aprendizaje social. Comúnmente cuando un niño emite una conducta agresiva es porque reacciona ante un conflicto. Dicho conflicto puede resultar de:

- Problemas de relación social con otros niños o con los mayores, respecto de satisfacer los deseos del propio niño.
- Problemas con los adultos surgidos por no querer cumplir las órdenes que éstos le imponen.
- Problemas con adultos cuando éstos les castigan por haberse comportado inadecuadamente, o con otro niño cuando éste le agrede.

5.1.2.2.2. La competencia personal y social con las relaciones interpersonales

La competencia personal y social

Es un constructo teórico, multidimensional y complejo referido a un conjunto de capacidades, conductas y estrategias, que permiten a la persona construir y valorar su propia identidad, actuar competentemente, relacionarse satisfactoriamente con otras personas y afrontar las demandas, los retos y las dificultades de la vida, lo que posibilita su ajuste y adaptación, su bienestar personal e interpersonal y vivir una vida más plena y más satisfactoria (Monjas, 2002).

Dentro de lo que denominamos *competencia personal y social* se incluye un numeroso conjunto de aspectos referidos a lo “personal” como son autoconcepto y autoestima, emociones, optimismo y sentido del humor, manejo de ansiedad, autocontrol y autorregulación, entre otros y a lo “social e interpersonal” como son la socialización y las habilidades sociales (empatía, asertividad, solución de problemas interpersonales...).

Cuando hablamos de competencia personal y social, suponemos la clásica diferenciación entre cognición, afectividad y conducta social. Actualmente se habla de ámbito socioafectivo, inteligencias personales (Gardner, 1995) e inteligencia emocional (Goleman, 1996).

Las habilidades sociales

Son un numeroso y variado conjunto de conductas que se ponen en juego en situaciones de interacción social, es decir, en situaciones en las que hay que relacionarse con otra/s persona/s. Son ejemplos pedir un favor, disculparse por haber llegado tarde a una cita, expresar enfado, compartir algo o responder a las bromas de los compañeros, decir no, solucionar un conflicto con una compañera, animar a un amigo (Avendaño, Medina & Pinedo, 1996). El término habilidad se utiliza aquí para indicar que nos referimos a un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no a un rasgo de la personalidad.

Según Ortiz, Aguirrezabala, Apodaka, Etxebarria, y Lópex (2002, p. 196) son un

nutrido conjunto de habilidades conductuales, cognitivas y afectivas que facilitan las relaciones sociales positivas y la aceptación por parte de los iguales. Por otra parte, Monjas (2002, p. 29), presenta la siguiente definición de habilidades sociales en la infancia: “las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria”. Tratando de delimitar y matizar más específicamente lo que son las habilidades sociales, las características más relevantes para su conceptualización son:

- Las habilidades sociales son conductas y repertorios de conducta adquiridos principalmente a través del aprendizaje siendo por tanto un aspecto crucial en este proceso el entorno interpersonal en el que se desarrolla y aprende el niño.
- Las habilidades de interacción social son un conjunto de conductas que se hacen, se sienten, se dicen y se piensan.
- Las habilidades sociales son respuestas específicas a situaciones específicas. La efectividad de la conducta social depende del contexto concreto de interacción y de los parámetros de la situación específica. Es por ello necesario tener en cuenta la situación en la que se interactúa.
- Las habilidades sociales son conductas que se producen siempre en relación a otra/s persona/s (iguales o adultos). Por eso es importante tener en cuenta a los interactores ya que la interacción social es bidireccional y la conducta de relación interpersonal es interdependiente y recíproca de las de los otros participantes.
- Las habilidades sociales se refieren a un muy nutrido y diverso compendio de conductas de muy distinta complejidad, por lo que es preciso tener en cuenta también la habilidad social de que se trate. No es lo mismo saludar a una persona en un encuentro puntual que acudir a una entrevista de trabajo, decir que no a una petición de la directora o plantear a tu pareja que quieres dejar la relación (Avendaño et al. 1996).

5.1.2.2.3. Importancia de las relaciones interpersonales en el desarrollo personal

Entre las tareas evolutivas que las y los niños tienen que ir logrando está la de relacionarse adecuadamente con otros y tener amigas y amigos. Para ello es necesario que adquieran, practiquen y pongan en juego en sus contactos interpersonales, una serie de conductas y habilidades sociales de las que son ejemplo: saludar, hacer una crítica, expresar una alabanza, disentir de las y los otros, ofrecer consuelo y ayuda, expresar su opinión, resistirse a las presiones del grupo y muchas otras (López, Etxebarria, Fuentes y Ortiz, 1999).

Las y los niños pueden establecer relaciones con personas adultas y con otros niños y niñas; lo importante a resaltar es que existen diferencias entre las relaciones niño-adulto y las relaciones niño-niño. En las relaciones niño-adulto, la persona adulta ejerce el control mientras que en las relaciones niño-niño, el control es más recíproco (Ayuqui, 2006). Se utiliza la expresión “relaciones entre iguales” para referirse a estas interacciones niño-niño, porque la principal característica es precisamente que las y los interactores son iguales o muy parecidos en cuanto a edad, intereses, características o roles, de forma que están en una posición social semejante. Además, se caracterizan por ser paritarias y simétricas y se regulan básicamente por la ley de la reciprocidad entre lo que se da y lo que se recibe.

Y es que, en el marco de las relaciones entre iguales, se posibilita la experiencia, adquisición y práctica de aspectos tan relevantes como los siguientes:

- Conocimiento de sí mismo y de los demás; se favorece el proceso de identificación y el desarrollo y fortalecimiento del autoconcepto.
- Reciprocidad, necesidad de dar para poder recibir e intercambio en el control de la relación; unas veces dirijo yo y otras el otro niño.
- Empatía: habilidad para percibir y ver una situación desde la perspectiva del otro; es la habilidad para ponerse en el lugar del otro.
- Colaboración, cooperación y ayuda, lo que supone trabajar junto a otros niños intercambiando el control de la relación, facilitando la tarea común y haciendo

que resulte agradable para las y los participantes.

- Autocontrol y autorregulación de la propia conducta en función de la información que se recibe de los otros porque los iguales actúan como agentes de control reforzando o castigando determinadas conductas. Si Alejandro pega a los compañeros dirán: “Profe, no queremos jugar con Alejandro porque es muybruto”.
- Apoyo emocional, ayuda, consuelo, compañerismo y establecimiento de vínculos afectivos y de amistad.
- Fuente de disfrute, diversión y complicidad.
- Estrategias sociales de negociación y de acuerdos.

Aprendizaje de aspectos sexuales ya que se intercambian informaciones, se exploran unos a otros, se hacen descubrimientos.

Desarrollo moral y aprendizaje de valores y normas, pues con los iguales se explora el mundo social no familiar.

En la relación con los iguales se encuentra afecto, intimidad, alianza, ayuda, apoyo, compañía, aumento del valor, sentido de inclusión, sentimientos de pertenencia, aceptación, solicitud, y muchas otras cosas que hacen que el niño tenga sentimientos de bienestar y se encuentre a gusto. Además, el microsistema de los iguales y la cultura de grupo están compuesta de normas, ritos, pautas, rutinas, convenciones, costumbres, creencias, hábitos de comportamiento, valores y actitudes (Cárdenas & Ponce, 2004). El grupo de iguales tiene una gran importancia en el aprendizaje del rol sexual, en el desarrollo moral y en el desarrollo de normas y valores. Las habilidades más sofisticadas, de las que son ejemplo negociar, intercambiar, compartir, defenderse, crear normas, cuestionar lo injusto se desarrollan fundamentalmente en las interacciones entre compañeros (López, et al., 1999).

También es preciso resaltar que en las relaciones entre iguales aparecen inevitablemente conflictos y problemas que se tienen que aprender a afrontar y

solucionar. De acuerdo con Ayuqui (2006), muchas veces se han de afrontar interacciones sociales difíciles de las que son ejemplo: dar una negativa, decir que no y rechazar peticiones que nos hacen otras personas, defenderse ante amenazas e intimidaciones, preguntar por qué, hacer y responder a quejas y reclamaciones, afrontamiento de presiones de grupo, hacer peticiones y ruegos, manifestar los propios deseos, pedir cambios de conducta y defender lo propio, manejar el rechazo y la exclusión de un grupo, afrontar y responder ante un desprecio, afrontar las intimidaciones, afrontar y responder a las bromas y burlas.

Pero también muchas conductas desadaptadas suelen realizarse en grupo y en muchos casos sirven para aumentar la cohesión y/o la pertenencia al grupo.

5.1.2.2.4. La aceptación social

La aceptación social entendida como el grado en que un niño es querido y aceptado o rechazado en su grupo de iguales, ha llamado poderosamente la atención a los estudiosos de la conducta infantil, debido a la importancia que tiene como índice de ajuste y adaptación porque se aprecia claramente que la baja aceptación social es un factor de riesgo importante (Asher y Coie, 1990).

La aceptación social de un niño en un grupo se determina principalmente a través de estrategias sociométricas, en las que se pregunta a cada niño y niña por sus preferencias de relación. Por ej.: ¿quién tu mejor amigo/a en este grupo?, ¿a quién contarías un secreto muy importante?, ¿qué compañero/a te cae mejor? (Cárdenas & Ponce, 2004). Los procedimientos sociométricos nos informan de la atracción interpersonal entre los miembros de un grupo y nos proporcionan una medida del estatus social del niño y de su grado de aceptación.

De acuerdo con Asher et al. (1990), se ha desarrollado un sistema de clasificación basado en los siguientes índices sociométricos: Elecciones (número de elecciones que recibe el sujeto), Rechazos (número de rechazos que recibe el sujeto), Preferencia Social (Es el número de elecciones menos el número de rechazos), Impacto Social (Es el número de elecciones más el número de rechazos). Identificaron cinco grupos

sociométricos categorizados de acuerdo a los siguientes criterios:

1. Populares o Aceptados: Son los sujetos que tienen alta aceptación y bajo rechazo.
2. Rechazados: Son los sujetos que tienen baja aceptación y alto rechazo.
3. Ignorados: Son los sujetos que tienen baja aceptación y bajo rechazo.
4. Controvertidos: Son los sujetos que tienen alta aceptación y alto rechazo.
5. Medios: Son los sujetos que tienen aceptación media y rechazo medio.

Los numerosos estudios, ya clásicos, sobre aceptación social en la infancia se focalizan en el estatus sociométrico de rechazo y afirman que es de alto riesgo ya que los niños que resultan rechazados son más vulnerables a problemas externalizados (agresión, impulsividad...). También el estatus de ignorado ha suscitado atención y controversia respecto a si se les debe considerar o no sujetos de riesgo de posteriores problemas, proclamando algunos autores que son vulnerables a problemas internalizados, mientras que otros defienden que no parecen ser sujetos de gran riesgo y que, además, este estatus no es estable y con el tiempo o el cambio a otra situación suele variar (Newcomb, Bukowski y Pattee, 1993).

5.1.2.2.5. Estilos de relación interpersonal

El asertividad, siguiendo las clásicas conceptualizaciones, es la conducta interpersonal que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los propios derechos personales, sin negar los derechos de los otros (Monjas y González, 2000). En palabras de Castanyer (1996, p. 21), en las relaciones interpersonales, se describen tres posibles estilos de respuesta interpersonal: inhibido, asertivo o agresivo.

Estilo inhibido caracterizado porque no se expresan los propios sentimientos, pensamientos y opiniones, o se hace con falta de confianza. Es un estilo pasivo, conformista y sumiso. La persona inhibida no se respeta a sí misma ni se hace respetar.

Estilo asertivo que implica que se expresan los propios sentimientos, necesidades, derechos y opiniones, pero respetando los derechos de las demás personas. La persona asertiva dice lo que piensa y siente y escucha a los demás; tiene confianza en sí misma; se respeta a sí misma y respeta a los y las demás.

Estilo agresivo que supone que se defienden los propios derechos y se expresan los propios pensamientos, sentimientos y opiniones, por encima de las demás personas. Es un estilo autoritario y dominante. La persona agresiva no respeta a las y los demás.

Tradicionalmente se ha asociado a la mujer con el estilo de interacción inhibido (pasivas, complacientes, sumisas, dulces, dedicadas a los demás, obedientes, conformistas...) y el hombre con el estilo agresivo (conquistadores, luchadores, dominantes, poderosos, competitivos...). En nuestra sociedad hay mayoría de niñas y mujeres que adoptan el estilo de relación pasivo e inhibido. Según Monjas y González (2000), con el agravante de que socialmente se considera adecuado que sea así, con lo que tanto la familia como el profesorado y otros agentes de socialización lo promueven y desarrollan: ponen modelos de mujeres sumisas, refuerzan sus conductas de inhibición. En nuestra cultura, se considera normal que una niña sea sumisa; de hecho, se incita a las niñas a que sean así y se las presentan modelos que se ajustan a este estilo.

También se está apreciando un cambio en estos aspectos ya que hace unos años, no muchos, se nos transmitía un modelo de conducta inhibida (obedece a los mayores, acata a la autoridad), sobre todo a las niñas; sin embargo, en palabras de Castanyer (1996, p. 24), hoy en día se propugna el modelo agresivo (“Si eres débil, se aprovecharán de tí”, “hay que ser el mejor”, “hay que llegar alto”).

Figura 1: Estilos de relación interpersonal

RESPUESTA ASERTIVA	RESPUESTA PASIVA	RESPUESTA AGRESIVA
<p>A NIVEL VERBAL</p> <p>“Me siento... cuando tú te comportas...”(hechos), “Yo creo, yo pienso, yo me siento...” (Primera persona), “Comprendo que tú.... pero yo....”, “¿Qué piensas?”, “Qué te parece?”, “¿Tú qué opinas?”, “A mí me gustaría...”, verbalizaciones positivas, validación de los sentimientos del otro.</p>	<p>A NIVEL VERBAL:</p> <p>“No importa”, “Como tú prefieras”, “Bueno...”, “¿Te enfadas si...?”, “¿Te molestaría mucho que...?”, “¿Puedo...?”</p>	<p>A NIVEL VERBAL</p> <p>“Por tu culpa...”, “Más te vale...”, críticas en segunda persona (“Eres...”, “Pareces...”, etc.), “Deberías”, “Tienes que”, invalidación de los sentimientos del otro, verbalizaciones negativas hacia su persona, anotaciones sarcásticas y/o humillantes</p>
<p>A NIVEL NO VERBAL</p> <p>Mantenimiento de la mirada, tono de voz firme, pero no elevado, postura corporal erecta, mirada directa, movimientos corporales serenos, asentimientos hacia los argumentos de los demás.</p>	<p>A NIVEL NO VERBAL</p> <p>Desviación de la mirada, titubear, bajar el tono de voz, postura corporal de indefensión, expresión facial de miedo y/o duda, movimientos corporales nerviosos o inapropiados...</p>	<p>A NIVEL NO VERBAL</p> <p>Mirada fija, agresiva, amenazante, tono de voz elevado, postura corporal tensa, gestos enérgicos y amenazantes, enfrentamiento, habla rápida.</p>
<p>CONSECUENCIAS</p> <p>A CORTO PLAZO: a corto plazo la persona puede recibir críticas (sobre todo si la otra persona usa un estilo de respuesta agresivo) e incluso ser tachado de egoísta e incomprensivo.</p>	<p>CONSECUENCIAS</p> <p>A CORTO PLAZO: evitación de enfrentamiento y posibles desacuerdos.</p> <p>A LARGO PLAZO: sensación de vacío, tristeza, evaluación de sí mismo negativa, dependencia de los demás, desconfianza, impotencia, rencor, falta de</p>	<p>CONSECUENCIAS</p> <p>A CORTO PLAZO: la persona consigue lo que quería. Resultados positivos, que incluyen expresión de las emociones, sentimiento de poder y superioridad. También obtiene resultados</p>
<p>A LARGO PLAZO: la persona se sentirá a gusto y bien consigo mismo, puesto que habrá conseguido actuar de acuerdo a sus principios y sus valores.</p>	<p>control, sensación de ser manipulado, sentirse incomprendida y/o manipulada, rabia hacia sí mismo o hacia los demás.</p>	<p>negativos, como la ira, ansiedad.</p> <p>A LARGO PLAZO: suelen ser negativas. Incluyen culpa, remordimiento, soledad, tensión en las relaciones personales, frustración., pérdida de personas importantes, sentirse rechazado.</p>

FUENTE: Caballo (2002). Manual para el tratamiento cognitivo-conductual de los trastornos psicológicos.

Todas las personas utilizamos los tres estilos y dependiendo de la situación, nuestros intereses o las y los interlocutores, nos mostramos inhibidos/as, asertivos/as o agresivos/as. Sin embargo, se puede considerar que cada persona utiliza uno de los estilos de forma más habitual y frecuente ya que, a lo largo del desarrollo evolutivo en el proceso de socialización, se va desarrollando y consolidando, de forma más preponderante, uno de los tres estilos (Caballo, 2002).

5.1.2.2.6. Aspectos que comprende las relaciones interpersonales:

Como parte de sus estudios Del Carpio (2014), analiza diversos fundamentos teóricos sobre las relaciones interpersonales llegando a estimar que puede ser medida a través de 4 dimensiones, las que se describen a continuación:

Auto control

Manejar las emociones de modo que faciliten las tareas entre manos, en vez de estorbarla; ser cuidadosos y demorar la gratificación en pos de los objetivos; recobrarse bien de las tensiones emocionales (Berne, 1998).

Dentro del Autocontrol existen 5 subaptitudes:

- **Autorregulación:** manejo de las emociones y los impulsos perjudiciales.
- **Confiabilidad:** mantenimiento de normas de honestidad e integridad.
- **Escrupulosidad:** aceptar la responsabilidad del desempeño personal.
- **Adaptabilidad:** flexibilidad para manejar el cambio.
- **Innovación:** estar abierto y bien dispuesto para las ideas y los enfoques novedosos y la nueva información.

Empatía.

Percibir lo que sienten los demás, ser capaces de ver las cosas desde su perspectiva y cultivar la afinidad con una amplia diversidad de personas.

Según refiere Valles (1995), dentro de empatía existen 5 sub aptitudes:

- **Comprender a los demás:** percibir los sentimientos y perspectivas ajenas e interesarse activamente en su preocupación.
- **Ayudar a los demás a desarrollarse:** es percibir las necesidades de desarrollo ajenas y fomentar sus aptitudes.
- **Orientación hacia el servicio:** es prever, reconocer y satisfacer las necesidades del otro.
- **Aprovechar la diversidad:** cultivar oportunidades a través de diferentes tipos de personas.
- **Conciencia política:** interpretar las corrientes emocionales de un grupo y sus relaciones de poder.

Tolerancia.

Los niños pequeños tienden a ser egocéntricos, a creer que el mundo gira a su alrededor, desean obtener todo lo que quieren, en el momento en que lo quieren (Cobeñas, 2001). No saben esperar, porque no tienen el concepto de tiempo, ni la capacidad de pensar en los deseos y necesidades de los demás. Por eso, cualquier límite o negativa, la sienten como algo injusto y terrible; no pueden entender por qué no les dan lo que desean. No tienen las herramientas para eliminar, disminuir o tolerar su malestar. Por tanto, es el adulto a cargo, quien debe acompañarlos a aprender a “tolerar” la molestia que supone la espera o la negación de sus deseos.

La falta de tolerancia está relacionada con la idea de que la vida debe de ser fácil, cómoda y placentera todo el tiempo y que es horrible e intolerable sufrir cualquier molestia. La baja tolerancia a la frustración, según Cobeñas (2001), está relacionada con una percepción equivocada y exagerada de la situación que vive y la creencia de que es horrible vivir el malestar y no se soporta. Sin embargo, enfrentar el malestar de la frustración, permite desarrollar fortaleza interior.

En la escuela, como en todas partes, cada cual es distinto: hay bajos, altos, flacos, gordos, minusválidos, extranjeros, niñas, niños... ¿Por qué a veces los rechazamos y

nos burlamos de ellos? Porque nos dan miedo, porque no queremos compartir nada con ellos, o porque no tenemos confianza en nosotros mismos.

Claro está que no tenemos obligación de querer a todo el mundo. Pero todos los seres humanos, incluso si son pobres, viejos o enfermos, tienen el mismo derecho a vivir dignamente en la tierra y a no sufrir desprecios ni insultos. A pesar de nuestras diferencias, pertenecemos todos al género humano y cada uno de nosotros, hombre, mujer o niño, es único e importante (Cárdenas & Ponce, 2004).

Ser tolerante es respetar a los demás con sus diferencias físicas, de religión, de modo de vida y de pensar, etc. Es tener curiosidad por los demás y no aceptar los tópicos. Es ver lo que nos acerca más que lo que nos separa.

Trabajo en equipo

Lograr trabajar en equipo implica: Un esfuerzo de concertación para llegar a metas comunes, formas de trabajo y mecanismos para regular el comportamiento (Avendaño et al. 1996). Trabajar en equipo no es estar reunidos en un espacio, en un mismo momento; es compartir ideales, formas de trabajo e intereses, es contar con un propósito común al que cada uno aporta.

Trabajar en equipo supone identificar las fortalezas y debilidades del conjunto y no sólo de las partes y buscar mecanismos para mejorar continuamente la dinámica que se da entre las personas que lo conforman (Avendaño et al., 1996).

El trabajo en equipo se fundamenta en la colaboración dado que el ser humano convive todos los días con personas diferentes, circunstancia que lo conduce a desarrollar habilidades que le permiten realizar trabajos con otros individuos. Dicha necesidad se puede establecer desde los siguientes parámetros:

- La acción grupal suele ser más segura y efectiva que la gestión individual o la simple adición de acciones individuales.
- Mediante la colaboración, las ayudas pedagógicas facilitadas a los estudiantes son más posibles de optimizar.

- La colaboración, mediante el trabajo en equipo, permite analizar problemas que son comunes, con mayores y mejores criterios.
- Exige entre los maestros que educan el acuerdo en planteamientos comunes así como criterios y principios de actuación suficientemente coherentes.

El trabajo en equipo en una institución educativa va más allá de las acciones conjuntas con otro u otros, como afirma literariamente Cobeñas (2001), el propósito es alcanzar un mismo fin desde todos los estamentos: directivos, profesores, alumnos y padres de familia. Para los estudiantes es significativo y emotivo al compartir recursos para alcanzar unos propósitos específicos durante un período de tiempo determinado.

Trabajar en equipo es un proceso complejo y requiere conocer bien los aspectos más relevantes: la decisión de las tareas, el número de los participantes por equipo, el grado de homogeneidad, el papel del profesor y finalmente, cómo evaluar los aprendizajes tanto individuales como del propio equipo. No todas las tareas se prestan al intercambio y al trabajo en equipo; por ello es necesaria una planificación cuidadosa relaciones (Navarrete, 2006). La composición misma del equipo de alumnos desempeña un papel importante ¿Cuántos alumnos? El número de alumnos es uno de los primeros factores que salta a la vista. Toda decisión relativa a este trabajo en el aula exige este paso previo. ¿Tres? ¿Cinco?

5.1.2.2. Autoestima

5.1.2.2.1. Teoría de la Motivación Humana de Maslow

Maslow (1991, p. 67), propone la “Teoría de la Motivación Humana”, la cual trata de una jerarquía de necesidades y factores que motivan a las personas; esta jerarquía identifica cinco categorías de necesidades y considera un orden jerárquico ascendente de acuerdo a su importancia para la supervivencia y la capacidad de motivación. Es así como a medida que el hombre va satisfaciendo sus necesidades surgen otras que cambian o modifican el comportamiento del mismo; considerando que solo cuando una necesidad está “razonablemente” satisfecha, se disparará una

nueva necesidad (Quintero, 2007).

Las cinco categorías de necesidades son: fisiológicas, de seguridad, de amor y pertenencia, de estima y de auto-realización; siendo las necesidades fisiológicas las de más bajo nivel. Maslow también distingue estas necesidades en “deficitarias” (fisiológicas, de seguridad, de amor y pertenencia, de estima) y de “desarrollo del ser” (auto-realización). La diferencia distintiva entre una y otra se debe a que las “deficitarias” se refieren a una carencia, mientras que las de “desarrollo del ser” hacen referencia al quehacer del individuo (Quintero, 2007).

Necesidades de estima: cuando las tres primeras necesidades están medianamente satisfechas, surgen las necesidades de estima que refieren a la autoestima, el reconocimiento hacia la persona, el logro particular y el respeto hacia los demás; al satisfacer estas necesidades, las personas tienden a sentirse seguras de sí misma y valiosas dentro de una sociedad; cuando estas necesidades no son satisfechas, las personas se sienten inferiores y sin valor (Quintero, 2007).

Maslow propuso dos necesidades de estima: una inferior que incluye el respeto de los demás, la necesidad de estatus, fama, gloria, reconocimiento, atención, reputación, y dignidad; y otra superior, que determina la necesidad de respeto de sí mismo, incluyendo sentimientos como confianza, competencia, logro, maestría, independencia y libertad (Quintero, 2007).

5.1.2.2.2. Concepción de Autoestima.

Branden (1994, p. 93), se refiere a la autoestima como el “sentimiento, la experiencia y la convicción de ser apto para la vida y sus desafíos y ya que la mente es nuestra herramienta básica de supervivencia”, el pilar central de una autoestima saludable es la política de vivir responsablemente la realidad respetando los hechos, el conocimiento y la verdad. Mientras que Díaz (1997, p. 23), señala que la autoestima “es el sentimiento de confianza en sí mismo, que se origina a través de las experiencias que permiten al niño tener una visión positiva, optimista o no, de sus posibilidades o capacidades”, es el factor que decide el éxito

o el fracaso de él como ser humano.

Para Rogers citado por Papalia y Wendkos (2001), los juicios auto evaluativos se van formando a través de un proceso de asimilación y reflexión por el cual los niños interiorizan las opiniones de las personas socialmente relevantes para ellos, (los padres, docentes o amigos), y las utilizan como criterios para sus propias conductas.

La autoestima está firmemente identificada con otra construcción, por ejemplo, la auto-idea, que es "la conclusión de un hombre acerca de su propia identidad o conducta", según Rogers en Santillana (1985, p.51), y además, la autoestima se forma a través de la conexión social, a través de la experiencia y los contactos interpersonales, se construye a partir de la percepción de uno mismo y la imagen que otros tienen de uno.

De esta manera Sullivan (1997, p. 53) afirma que “los encuentros juveniles tempranos asumen una parte imperativa en la autoestima, este creador centra su aclaración alrededor de las bases interpersonales de autoestima y metodología para limitar las ocasiones de desvalorización”. Al formar una imagen de sí mismo, el individuo reacciona a otros desarrollando el aprendizaje de sus ángulos menos conocidos; mientras tanto, se nutre de lo que otros tienen de él antes de los datos que proporciona.

5.1.2.2.3. Dimensiones de la Autoestima:

Coopersmith (1996, citado en Rodas y Sánchez, 2006) llama la atención que "las personas tienen estructuras distintivas y niveles de percepción, y además contrasta en el ejemplo del acercamiento y la reacción a los aumentos naturales" (p. 65). Por lo tanto, la autoestima presenta zonas dimensionales que retratan su amplitud y alcance de actividad. Smelser (1989, p. 83), se refiere a los segmentos de autoestima que son como los siguientes:

A) Dimensión Afectiva:

Es la capacidad de sentir, la articulación de sus emociones, sentimientos, temores y establecer un sentimiento lleno de lazos percibidos como significativos entre los compañeros, los familiares. Lo que fortalece el enfrentamiento con las circunstancias.

B) Dimensión física:

Es la evaluación del niño de todo lo que tiene que ver con su físico. También incorpora, en los niños, sensación sólida y lista para protegerse; Y en mujeres jóvenes, por sentirse agradable y facilitado.

C) Dimensión social:

Comprende la evaluación que el individuo hace y en su mayor parte se mantiene en relación con sus cooperaciones sociales, considerando su capacidad, rentabilidad, significación y orgullo, lo que sugiere un juicio individual comunicado en las actitudes hacia sí mismo.

D) Dimensión Académica

Comprende la valoración que hace el individuo y, con mayor frecuencia, se mantiene en relación con su ejecución en la condición escolar, teniendo en cuenta su capacidad, rentabilidad, significación y nobleza y sugiere un juicio individual comunicado en las actitudes hacia sí mismo.

E) Dimensión ética:

Se identifica con la realidad de sentirse un individuo decente y sólido o, inesperadamente, terrible o temperamental. Además, incorpora propiedades, por ejemplo, sentirse consciente, perseverante o lento. "La medida moral se basa en cómo disimula valores y estándares y cómo se han sentido los adultos cuando se han dirigido o han sido autorizados" (Smelser, 1989, p. 84).

5.1.2.2.4. Características de la autoestima

De Mora (1996, p. 53), señala que “el estudio de la autoestima presenta diferentes niveles, donde en cada nivel se establecen una serie de condiciones que van a determinar un alta, media o baja autoestima”. A continuación, se presenta una relación de sus características de acuerdo a los niveles de autoestima:

Autoestima positiva o alta

- Asertivos
- Activos, expresivos y creativos.
- Deseo de omitir opiniones.
- Son capaces de enfrentar el desacuerdo.
- Confían en sus propias percepciones.
- Se acercan a otras personas con las expectativas de ser bien recibidas.
- Realizan estimaciones realistas de sus aptitudes, destrezas y cualidades personales.
- Realizan estimaciones realistas de sus aptitudes, destrezas y cualidades personales.
- Se siente estimada, aceptada y respetada.
- Óptimas relaciones personales.

Autoestima media o relativa

- Medianamente Asertivos.
- Optimistas, expresivos y capaces de aceptar la crítica.
- Pocas veces emiten opiniones.
- Dudan mucho de enfrentarse al desacuerdo.
- Tiende a estar inseguro de sus percepciones.
- Dependen socialmente de los demás.
- Sus estimaciones son poco realistas.

- Se le dificulta tolerar sus frustraciones y limitaciones.
- A veces se siente estimada, aceptada y respetada.
- Maneja adecuadamente sus relaciones interpersonales.

Autoestima baja

- No Asertivos.
- Presentan desanimo, depresión y pesimismo.
- Evitan emitir opiniones.
- Incapaz de enfrentarse al desacuerdo.
- Inseguro de sus propias percepciones.
- Aislados Socialmente.
- Incapaces de expresarse y demasiado débiles para hacer frente o vencer sus deficiencias.
- Extremadamente sensible a las críticas.
- Tiene miedo de provocar rechazo en los demás.
- Incapaz de expresarse, inhibido y retraído

Desde nuestro conocimiento como profesora, tomamos nota de que los niños con gran autoestima son regularmente: esperanzados, entusiasmados por la existencia, seguros, cordiales, inspirados por otros y respetuosos; feliz y con inclinación cómica; dispuesto a salir en limbo y enfrentar nuevas circunstancias, listo para fijar objetivos y aplazar la satisfacción; adaptable y adaptable; independiente y auto-coordinado; con logro y orgullo individual; responsable de su asignación; útil, seguro, y expresar sus opiniones (De Mora, 1996).

Curiosamente, los niños con baja autoestima tienden a tener estos atributos: tímido y terrible de intentar cosas nuevas; cambio y negativo; inseguro; egoísta, bajo rendimiento, empujado, lloriqueando y acusando a otros, enérgicos y furiosos,

sostenidos y difíciles de convivir con otros.

5.1.2.2.5. Autoestima y la familia

La familia y particularmente los padres son quienes ejercen la influencia más significativa en el desarrollo de un individuo con autoestima; “la familia es el sitio en donde se cultiva el amor, confianza, la aceptación y la realización”; según Shulman (1962), “los progenitores ejercen una influencia tremenda sobre el niño. Son los primeros y con frecuencia los únicos modelos que posee el niño y a partir de ello forma sus ideas, valores y actitudes” (p. 67).

Por lo tanto, la vida en familia es tal vez la condición más crítica jamás, a la luz del hecho de que en esta condición es el lugar el modo de vida, las cualidades, las convicciones y las tradiciones de la sociedad se transmiten a la persona.

5.1.2.2.6. Importancia de la Autoestima Cuadro 1: Importancia de la autoestima

Condiciona el aprendizaje	Las críticas de los padres, profesores y de los propios compañeros, hacen que el sujeto se forme un auto concepto negativo, que influye posteriormente en el rendimiento escolar
Supera las dificultades personales	Cuando una persona posee una autoestima alta puede superar cualquier problema que se le presenta, lo cual lo lleva a un progreso en su madurez y competencia personal
Fundamenta la responsabilidad	Una persona sólo se compromete cuando tiene confianza en sí mismo y normalmente encuentra en su interior los recursos requeridos para superar las dificultades
Apoya la creatividad	Una persona creativa sólo puede surgir si posee una gran fe en sí misma, en su originalidad, en su capacidad

Determina la autonomía personal	Uno de los objetivos más importantes de la educación es la formación de alumnos autónomos, autosuficientes, seguros de sí mismos, capaces de tomar decisiones, que se acepten a sí mismos, que se sientan a gusto consigo mismo, que sepan auto orientarse en medio de una sociedad en permanente mutación
Posibilita una relación social saludable	El respeto y aprecio hacia uno mismo son la base para relacionarse con las demás personas las cuales se sentirán cómodas, porque formaremos un ambiente positivo en nuestro entorno
Garantiza la proyección futura de la persona	La persona en el transcurso de su vida se proyecta hacia el futuro, se auto impone aspiraciones y expectativas de realización, se siente capaz de escoger metas superiores. Para lograr ello, es obvio que debe cultivar una autoestima positiva, que garantice una formación y convicción lo suficientemente sólida

FUENTE: tomado de Alcántara (1993).

5.1.2.2.7. Condiciones para una buena autoestima

La investigación de la autoestima depende del universo de los sentimientos y, según Clark, Clemens y Bean (1994, p. 85), “estos emergen del cumplimiento del sentimiento que el hombre encuentra cuando ciertas condiciones ocurren en su vida”. Las condiciones que deben darse para que la autoestima pueda lograr su mejora futura son:

- Comenzar con la vinculación: Esto debe construirse con la población en general que es más notable para él ya quien es crítico.
- Segunda singularidad: presupone el respeto y respaldo de los demás hacia las cualidades que tienen y las certezas que realizan y las hacen únicas. Implica que las cosas se hagan con su propio estilo individual, actuando en un enfoque alternativo, correcto y único para los demás.
- Tercera Potencia. Tener los métodos y las puertas abiertas, ajustar las condiciones que lo influyen en su vida.

- Cuarto Tener reglas: Es decir, tener aptitudes, aludir a casos humanos, razonables y filosóficos, que sirven para acumular un tamaño de cualidades, objetivos, metas y referencias individuales que le brindan la seguridad que requiere para sentir autoestima.

5.1.2.2.8. Acciones que fortalecen la autoestima

Una parte de las condiciones que pueden provocar a los estados entusiastas que apoyan la decepción escolar probablemente se va a iniciar o aumentar en una escuela similar. De aquí en adelante, los creadores, por ejemplo, Woolfolk (1996) ofrecen algunos sistemas que los educadores pueden usar para fortalecer la autoestima a pesar de la decepción que puede ocurrir después de la decepción escolar, fraccional o sumar.

En cualquier caso, recomienda que "el educador debe garantizar que los subalternos tengan la oportunidad de fijar objetivos prácticos y trabajar para lograrlos, y propone comenzar con breves compromisos, proceder con más tiempo o más mandamientos alucinantes" (p.78)

Además, se debe dar a los suplentes la oportunidad de mostrar su autonomía y obligación, para lo cual el educador debe ser tolerante ante los descuidos y delegar ciertos deberes a sus suplentes.

La tercera propuesta alude a:

La necesidad de reforzar a los suplentes que parecen estar debilitados", utilizando procedimientos, por ejemplo, elaborando esquemas y diagramas singulares que demuestran el avance de todos los suplentes ", evaluando su avance y compensando a los individuos que propulsan más con respecto a sus propios En particular Ejecución anterior (Woolfolk, 1996, p.97).

Este último punto es especialmente pertinente para el presente examen, ya que los suplentes que son rechazados son frecuentemente descorazonados cuando se contrastan con otros suplentes más fructíferos, un procedimiento en el que en general

no tienen ninguna oportunidad de ganar, aunque a través de la disposición de correlación con ellos mismos, cualquier progreso, por poco que sea, es una etapa adelante de vuestra circunstancia pasada.

Básicamente, el suplente impedido "está obteniendo una posición dentro de la reunión donde está relacionado con la ejecución deficiente, la impotencia o el fracaso para lograr una gran ejecución" (p.145). Y esto se suma al debilitamiento de su certidumbre y autoestima, desalentándolos de cumplir sus objetivos y provocando con regularidad la desilusión de la clase, habló principalmente a través de la reiteración.

Ahora, Clark et al. (1994, p.132), de personas con alta y baja autoestima, y mientras tanto puede ser una valiosa guía para los docentes. Para ellos "un sujeto con alta autoestima actúa libremente, acepta obligaciones, se enfrenta a dificultades con la energía, se complace con sus logros, demuestra alcance de sentimientos y sentimientos, soporta bien la decepción y se siente preparado para afectar a otros". Mientras que un suplente con baja autoestima desprecia su capacidad, siente que los demás no lo aprecian, se sienten frágiles, no son capaces de superar las dificultades, es extremadamente poderoso por los demás, tiene destitución de sentimientos y emociones, se vuelve claramente cauteloso y frustra sin esfuerzo, y censura a otros por sus deficiencias

5.2. Justificación

El presente trabajo de investigación se justifica en la observación realizada a los estudiantes del IESPP Chimbote, quienes muestran comportamientos que son percibidos como una baja autoestima como lo es la agresividad, lentitud en el aprendizaje, inseguridad, el no tomar la iniciativa, hablar en público en voz baja, el no querer trabajar en grupo, el no integrarse, no participar en actividades conjuntas con sus compañeros; que producto de la experiencia práctica se considera que dichas actitudes se ven influenciadas por sus inadecuadas relaciones interpersonales; por ello, se consideró necesario la aplicación de los cuestionarios a fin de establecer la relación

entre las relaciones interpersonales y los niveles de autoestima.

Los conocimientos a ser alcanzados en la investigación constituyen un aporte científico - pedagógico para la educación, puesto que permiten establecer propuestas de soluciones sugerentes a los problemas de los estudiantes; asimismo, considerando que el estudio de las variables depende de los fundamentos teóricos epistemológicos, se logró alcanzar aportes teóricos valiosos para la teoría de la autoestima; del mismo modo, para la teoría de Maslow (1991), para quien la autoestima es una de las necesidades encontradas en medio de la pirámide de las necesidades del hombre, en ese sentido se favorecer la aplicación práctica de ambas teorías, así como, de la propuesta de Bandura (1980), respecto a la influencia de las reacciones con otros en nuestros comportamientos y actitudes.

Asimismo, el aporte social del estudio, contempla el fortalecimiento de los lazos amicales entre estudiantes, asumiendo que los resultados permiten reflexionar, aclarar y dar respuesta electiva a las cuestiones amicales a través de propuestas pertinentes; que a su vez permitan que los docentes determinen claramente las estrategias acordes a las necesidades de los estudiantes; es decir, añadir el desarrollo de estrategias que respondan a los contextos educativos de los estudiantes, y a través de ellos para el público en general dentro de la comunidad educativa.

La facilidad metodológica que se puede conceder al presente estudio es que los instrumentos que se utilizaron para decidir el nivel de autoestima de los estudiantes y de sus relaciones interpersonales, además, para captar los datos que permitieron aprobar su aplicación, la capacidad de ser reajustado y utilizado en investigación adicional o posteriores.

5.3. Problema

Los seres humanos vivimos en permanente estado de interdependencia por lo que nos necesitamos mutuamente, y lo que uno hace afecta a los demás de distintas maneras. En virtud de ello, no es posible vivir y realizarse sino a través de la relación social; sin embargo, se debe tener claro que cada quien se relaciona con los demás desde su nivel

de conciencia, desde su equilibrio o su desorden interior, desde su manera particular de experimentar la vida e interpretarla; desde lo que aprendió y reforzó con el tiempo; es decir, desde su Autoestima.

Un primer análisis de estas variables nos permite reconocer que son una problemática que afecta a diferentes contextos; en esa línea, un estudio hecho en 1991 en la India, indica que el 91% de los hombres y el 86% de mujeres fueron castigados cuando eran infantes, es decir vivenciaban relaciones interpersonales nada agradable. En Rumania, según datos recogidos en el 1992 indican que “el 84% de padres manifestó que es común castigar a los hijos y un 96% lo tomaban como algo natural, según los datos publicados por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (1999); estos hechos permiten percibir que en los hogares se evidencia relaciones que hacen que la persona se atormenta con pensamientos y sentimientos que le impida comunicarse ni compartir con nadie y se sumerjan en el dolor y el silencio aislándose de los demás, consecuentemente baja autoestima.

Muy por el contrario, a lo señalado, Valdés (2003), menciona que cuando una persona se siente y se considera valioso e importante, su autoestima se manifiesta en la manera cómo actúa. En la escuela se muestran responsables, creativos, activos, tienen iniciativa, establecen mejores relaciones con sus compañeros y compañeras y profesores y profesoras, mostrándose más tranquilos, a su vez, exigentes en su desempeño escolar y social por lo que se logran avances tanto en el desarrollo socio-afectivo como en el intelectual. Los riesgos de no tener una adecuada autoestima lo harán sentirse rechazado por el grupo, y más tarde por la sociedad adoptando conductas no deseables y perjudiciales.

En el Perú, de acuerdo al diario El Comercio (2015, p. 5), “dos mil cien casos de violencia familiar y sexual se atendieron en el primer semestre del año” tanto en Junín como en Cusco, regiones que registran, después de Lima metropolitana, el mayor número de reportes en los Centros Emergencia Mujer (CEM) del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MIMP). “...En La Libertad, Áncash, Arequipa, Piura, Lima (provincias), Ica, San Martín y Ayacucho, más de 1.000 mujeres

reportaron violencia en estos centros”. En total, de acuerdo al diario, “...en la primera mitad del 2015, fueron atendidos 28.790 casos de inadecuadas relaciones familiares en estas instancias” (p.3). Estos hechos son percibidos por el ser humano afectando de manera desfavorable su personalidad logrando ser una persona retraída, tímida, violenta y esto se evidencia en la forma de interactuar con los demás.

Actualmente, en la educación peruana, según Balarín & Cueto (2008), se está dando menor importancia al rol de los padres en apoyar y participar en los procesos de aprendizaje de sus hijos en las instituciones educativas, situación que se traduce en los bajos desempeños en las diferentes áreas curriculares, mejorar el desempeño de los estudiantes requiere el uso de mejores estrategias educativas por parte del docente; se han establecidos cambios en las formas de enseñanza a través de nuevos diseños curriculares, rutas de aprendizajes, marcos del buen desempeño, entre otros, donde los nuevos enfoques pedagógicos, le da una mayor importancia al desarrollo emocional.

La realidad regional, no es otra cosa que el reflejo de lo acontecido a nivel nacional, pues en los hogares se evidencia con frecuencia hogares llenos de conflictos, siendo un factor predeterminante para la escasa comunicación entre los miembros de la familia. En esa línea, es preciso reconocer que los padres no siempre están preparados para asumir su responsabilidad educadora y lamentablemente hay instituciones educativas que solo esporádicamente han colaborado para la integración de padres e hijos.

La presente investigación tuvo como ámbito de estudio el Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Chimbote del distrito de Nuevo Chimbote, cuyo contexto donde se ubica se caracteriza por la presencia de estudiantes de clase económica media y media baja, en ella podemos ubicar jóvenes que en su gran mayoría provienen de familias sencillas que sus padres laboran en diversos trabajos en gran parte; aquí se aprecia que los estudiantes, muestran actitudes tanto personales como amicales, vale decir relaciones interpersonales que constituyó la principal fuente de preocupación para la presente investigación; lo que se puede evidenciar en ellos son actitudes y comportamientos inadecuados que se manifiestan en el uso de palabras soeces entre

ellos mismos, las bromas pesadas, poner apodos, la falta de compañerismo, la ausencia de respeto, empatía, coger las cosas de sus compañeros, los juegos de mano que para ellos son diversión frente a sus compañeros y docentes, durante las actividades escolares se muestran callados, se alteran con facilidad, inseguros, son jóvenes que presentan diferentes conflictos familiares; la mala comunicación puede llevar a problemas confianza y baja autoestima en los estudiantes los que muy pocas veces les cuesta intentar socializarse con sus demás compañeros.

En ese sentido se plantea como problemática de investigación:

¿Cuál es la relación entre las Relaciones Interpersonales y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018?

5.4. Conceptuación y operacionalización de las variables

5.4.1. Variable 1: Relaciones interpersonales

Definición conceptual

Relaciones interpersonales, son las interacciones que tiene el ser humano con sus congéneres. Pueden realizarse en ámbitos organizacionales o personales, formales o informales, estrechos o distantes, antagónicos o cooperativas. Para fortalecer estas destrezas haya que conocer la propia psicología y la de otros y utilizar las técnicas de buena comunicación, además de conocer los grupos y su dinámica.

Definición operacional

Las relaciones interpersonales, contempla la evaluación de las dimensiones autocontrol, empatía, tolerancia y trabajo en equipo. La variable será medida empleando el cuestionario de relaciones interpersonales pudiendo establecer una escala para sus niveles como son: Excelente, bueno, regular y deficiente.

5.4.2. Variable 2: Autoestima

Definición conceptual

La autoestima es la valoración de la persona positiva y personal que tiene el niño de sí

mismo manifestada en el aprecio de sus fortalezas y aceptación de sus deficiencias personales (Maslow, 1991).

Definición operacional

La autoestima será medida a través de las dimensiones de la variable donde se evalúan el aprecio por sus características corporales, reconociendo cualidades y aptitudes físicas; asimismo su auto aprecio personal y académicos, el sentido de identidad familiar; así como la valoración, interacción y socialización con sus amigos. fue medida empleando el cuestionario de autoestima de García (1995), de cuyos resultados se establecerán los niveles Excelente, bueno, regular y deficiente.

5.4.3. Operacionalización de las variables

Variable	Dimensiones	Indicadores	ENUNCIADOS
VARIABLE 1 Relaciones interpersonales	Autocontrol	Evidencia tranquilidad en sus relaciones con sus pares	1. Evito perder la paciencia en situaciones difíciles 2. Me mantengo tranquilo haciendo otra cosa cuando hay personas que me aburren demasiado.
		Se muestra comprensivo con sus semejantes	3. Cuando un miembro de mi familia que me trata injustamente, le demuestro comprensión. 4. Si un amigo no cumple con algo que me prometió, lo comprendería en vez de enojarme
		Demuestra tener Control emocional en momentos de ira	5. Evito descargar mi cólera con mis amigos, cuando tengo algún problema 6. Mis amigos se dan cuenta cuando me han herido 7. Siempre sé qué decir cuando alguien me dice algo agradable
		Mantiene control físico en diversos momentos dentro y fuera del aula	8. En mis relaciones con los compañeros de aula evito los juegos de manos. 9. Cuando juego un deporte en equipo, cuido de no descargar mi cólera físicamente con mis compañeros de juego
	Empatía	Posee escucha activa en los diálogos que entabla	10. Escucho con atención cuando un amigo habla u opina. 11. Escucho atentamente cuando un amigo me conversa o me cuenta un problema
		Acepta ideas u opiniones divergentes con sus pensamientos	12. Acepto sin molestarme las bromas de mis compañeros 13. Acepto los elogios que me dicen mis compañeros

Variable	Dimensiones	Indicadores	ENUNCIADOS
		Demuestra aprecio al compañero de aula	14. Defiendo a un amigo cuando lo critican injustamente o lo insultan
			15. Expreso afecto a mis compañeros con palabras, gestos o brazos
		Posee un trato amical con las personas de su entorno	16. Evito usar apodos o sobrenombres que insulten o molesten a mis amigos
			17. Pido disculpas cuando cometo un error
			18. Me gusta tener un buen ambiente de amistad entre mis compañeros
	Tolerancia	Pone en práctica principios de inclusión con sus semejantes	19. Cuando un compañero (a) no cumple con lo acordado lo escucho y evito molestarlo o sacarlo del grupo
			20. Me gusta insultar a la gente que vienen de la sierra
		Se integra con los sujetos de su entorno	21. Respeto las opiniones que son contrarias a mis ideas
			22. Tengo apertura para reunirme con personas que no profesan mi religión
		Demuestra compañerismo durante el trabajo en aula	23. Gusto de formar grupos de trabajo con persona de sexo opuesto
			24. Evito poner apodos a mis compañeros que son de lento aprendizaje
			25. Trato de asegurarme de que la gente no se aproveche de mí
	Trabajo en equipo	Se muestra colaborativo con los miembros de su equipo	26. Colaboro con mi grupo de trabajo
			27. Participo en los trabajos que realizamos en equipo
			28. Busco trabajar en equipo porque aprendo mejor y conozco mejor a mis compañeros
		Contribuye con la unión de equipo de trabajo	29. Defiendo a mi grupo en el trabajo que expone
			30. Busco planificar el trabajo de grupo para hacer bien los trabajos
			31. Analizo junto a los demás los errores detectados en el trabajo en equipo.
		Participa de la evaluación del trabajo en equipo	32. Sugiero alternativas de solución cuando se presentan algún problema grupal
			33. Pido evaluar el trabajo grupal para mejorar o corregir errores
		Asume con responsabilidad las tareas que le asignan en el equipo	34. Asumo sin incomodarme las tareas que mi grupo me designa al hacer un trabajo
			35. Estoy pendiente de que mi equipo cumpla oportunamente con el trabajo asignado

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS
VARIABLE 2 Autoestima	Autoestima física	<ul style="list-style-type: none"> – Se siente satisfecho con su cuerpo. – Indica si cambiaría parte de su cuerpo. 	4.- En conjunto, me siento satisfecho conmigo mismo. 5.- Soy un chico/a guapo/a. 14.- Me gustaría cambiar algunas partes de mi cuerpo. 15.- Creo que tengo un buen tipo.
	Autoestima ética	<ul style="list-style-type: none"> – Valora su capacidad – Se importancia por su persona – Da muestras de dignidad – Manifiesta su juicio personal 	1.- Hago muchas cosas mal. 16.- Muchos de mis compañeros dicen que soy torpe para los estudios. 18.- Me siento inclinado a pensar que soy un/a fracasado/a en todo. 19.- Normalmente olvido lo que aprendo.
	Autoestima de competencia Académica	<ul style="list-style-type: none"> – reconoce sus estándares – resalta sus logros académicos 	10.- Pienso que soy un chico/a listo/a. 12. Creo que tengo un buen número de buenas cualidades. 13.- Soy bueno/a para las matemáticas y los cálculos
	Autoestima emocional	<ul style="list-style-type: none"> – muestra sentimientos familiares. – Expone sus emociones. – Tiene sentido de pertenencia 	3.- Me enfado algunas veces. 9.- Me pongo nervioso cuando tenemos examen. 14.- Me gustaría cambiar algunas 17.- Me pongo nervioso/a cuando me pregunta el profesor
	Autoestima de relaciones con otros	<ul style="list-style-type: none"> – Valora su entorno social – Aprecia sus relaciones interpersonales. 	2.- A menudo el profesor me llama la atención sin razón. 6.- Mis padres están contentos con mis notas. 7.- Me gusta toda la gente que conozco. 8.- Mis padres me exigen demasiado en los estudios. 11. A veces tengo ganas de decir lisuras y palabrotas.

5.5. Hipótesis

Existe relación entre las Relaciones Interpersonales y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018.

5.6. Objetivos

5.6.1. Objetivo General

Determinar la relación entre las Relaciones Interpersonales y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018.

5.6.2. Objetivos Específicos

- Identificar el nivel de las Relaciones Interpersonales en estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018.
- Identificar el nivel de autoestima en estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018.
- Establecer la relación entre el autocontrol y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018.
- Establecer la relación entre la empatía y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018.
- Establecer la relación entre la tolerancia y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018.
- Establecer la relación entre el trabajo en equipo y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018.

6. METODOLOGÍA

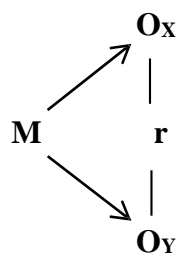
6.1. Tipo y Diseño de Investigación

6.1.1. Tipo de investigación

El presente estudio se enmarcó dentro del tipo de investigación correlacional; la misma que según Hernández, Fernández y Baptista (2010), tiene como propósito “...conocer la relación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular...” (p. 105), en este caso las variables estuvieron representadas por las

6.1.2. Diseño de investigación.

En el desarrollo del presente estudio se consideró el diseño no experimental - transeccional - transversal, porque de acuerdo con Hernández, et al. (2010), este tipo de diseño tiene como objetivo "...determinar el grado de relación existente entre dos o más variables de interés en una misma muestra de sujetos..." (p. 124). El esquema que adopta este diseño es el siguiente:



Donde:

M : Representa a la muestra .

O_x: Representa la observación a la variable: Relaciones interpersonales.

r : Representa a la relación entre ambas variables.

O_y : Representa la observación a la variable: autoestima.

6.2. Población y muestra

De acuerdo con Hernández, et al. (2010), la población es el grupo de sujetos con el cual se pretende realizar la investigación, para el caso del presente estudio 84 estudiantes del II ciclo; mientras que la muestra es un grupo representativo de sujetos extraídos de la misma población; sin embargo, cuando se da el caso de que la población sea una cantidad de sujetos manejable por el investigador, Hernández, et al. (2010), señalan que el grupo puede cumplir ambas funciones (población y

muestra), por lo cual se la puede denominar población muestral, como sucede en la presente investigación y que está constituida por 84 estudiantes del II ciclo de las carreras de Educación Inicial, Educación Física e Idiomas: Inglés; distribuida de la siguiente manera:

Tabla 1: estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote

Institucion	Ciclo	Carrera	Sub total
IESPP Chimbote	II CICLO	Educación Inicial	36
		Educación Física	24
		Idiomas: Ingles	24
		Total	

Fuente: Nomina de matrícula 2018 II

6.3. Técnicas e instrumentos de investigación

6.3.1. Técnicas de investigación

Se aplicó la siguiente:

Encuesta.

La técnica utilizada en esta investigación es la “Encuesta”, siendo ésta una técnica cuantitativa, se emplearon los instrumentos cuestionario de autoestima y el cuestionario de relaciones interpersonales, los cuestionarios obtienen información sistemática de los encuestados a través de preguntas, ya sean personales, telefónicas o por correo.

6.3.2. Instrumentos de investigación

Se aplicaron los siguientes:

– **Cuestionario de autoestima**

El cuestionario para la evaluación de la autoestima es una forma reducida y adaptada por García (1995), quien como parte de la validación lo sometió al análisis factorial de exploratorio (análisis de componentes principales con rotación varimax y procedimiento de retención factorial de Kaiser), se observa una estructura factorial compuesta por cinco dimensiones. Para determinar la confiabilidad del instrumento la prueba arroja un coeficiente alpha de fiabilidad de 0,70. Mediante el procedimiento de las dos mitades, a través de la fórmula ideada por Spearman Brown, también se obtiene un coeficiente de fiabilidad de 0,70.

Nivel	Baremo autoestima
Deficiente	19 – 33
Regular	34 – 48
Bueno	49 – 62
Excelente	63 – 76

– **Cuestionario de relaciones interpersonales.**

Adaptado por la propia investigadora, por lo cual se recurrió a procesos de validación y confiabilidad como se señalan a continuación.

Nivel	Baremo relaciones interpersonales
Deficiente	35 – 61
Regular	62 – 88
Bueno	89 – 114
Excelente	115 – 140

Validación y confiabilidad

El instrumento por ser una adaptación realizada por la propia investigadora de la presente tesis, fue sometido a juicio de expertos; esto según lo indican Hernández et al. (2010), a fin de analizar las proposiciones para comprobar si los enunciados están bien definidos en relación con la temática planteada, y si las instrucciones son claras y precisas, a fin de evitar confusión al desarrollar la prueba.

Para la validación se empleó como procedimientos la selección de los expertos, siendo elegido el Mg. Hermenegildo Espinoza Quiñones, docente de investigación, con maestría en gestión educativa a quien se entregó de la carpeta de evaluación al experto y su posterior mejora del instrumento en función a las opinión y sugerencias de los expertos.

Para establecer la confiabilidad del instrumento relaciones interpersonales, se aplicó una prueba piloto a 13 estudiantes con las mismas características de la muestra en estudio; posterior a ello, los resultados fueron sometidos a los procedimientos del método Alfa de Crombach, citado por Hernández et al. (2010); el cálculo de confiabilidad obtenido fue de 0,7579 que indica que instrumento presenta un nivel muy alto de confiabilidad, lo que permite señalar que el instrumento proporciona la confiabilidad necesaria para su aplicación.

6.4. Técnicas de procesamiento y análisis de información

El tratamiento estadístico ejecutado para procesar datos, partió de la organización de la información obtenida mediante la aplicación del instrumento valiéndose de los software Excell y SPSS 23.0, para dar cuenta de los resultados se utilizaron las tablas de frecuencia simple (f_i) y frecuencia porcentual ($f\%$), considerando los objetivos establecidos; asimismo, para representarlos gráficamente se emplearon figuras estadísticas como son los gráficos de barra, que da cuenta de las diferencias en los niveles y dimensiones en cada una de las variables establecidas.

Para el caso de los objetivos orientados a calcular la relación significativa, teniendo en cuenta la distribución normal de los datos, que paso por la aplicación de la Kolmogorv – Smirnov por considerarse una muestra con as de 50 estudiantes, obteniéndose como resultados que $p < 0,05$ por lo cual se considera como una distribución normal y se recomienda el uso de coeficiente de correlación r de Pearson.

Mientras que, para interpretar los resultados encontrados, se empleó el cuadro de correlación siguiente:

VALOR DE “r”	CORRELACIÓN
- 0,90	Negativa muy fuerte
- 0,75	Negativa considerable
- 0,50	Negativa media
- 0,25	Negativa débil
- 0,10	Negativa muy débil
0,00	No existe correlación entre las variables
+ 0,10	Positiva muy débil
+ 0,25	Positiva débil
+ 0,50	Positiva media
+ 0,75	Positiva considerable
+ 0,90	Positiva muy fuerte
+ 1,00	Positiva perfecta

Fuente: Hernández, Fernández y Baptista (2014). *Metodología de la investigación*

7. RESULTADOS

7.1. Presentación de resultados

De acuerdo con los planteamientos de la investigación se aplicaron los instrumentos elaborados para recoger información de ambas variables, los datos se organizaron y procesaron mediante el software estadístico SPSS 23.0 y según los resultados de la prueba de normalidad se empleó el método de Pearson, las tablas y gráficos derivados del procesamiento de la información se organizaron de acuerdo a los objetivos planteados en el orden que se citan a continuación:

Objetivos Específicos

- Identificar el nivel de las Relaciones Interpersonales en estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018.
- Identificar el nivel de autoestima en estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018.
- Establecer la relación entre el autocontrol y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018.
- Establecer la relación entre la empatía y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018.
- Establecer la relación entre la tolerancia y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018.
- Establecer la relación entre el trabajo en equipo y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018.

Objetivo general

Determinar la relación entre las Relaciones Interpersonales y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018.

7.2. Análisis y descripción de resultados

Tabla 1

*Nivel en la Variable Relaciones interpersonales de estudiantes del II ciclo del IESPP
Chimbote en el año 2018*

Nivel	Intervalo de clase	Porcentaje	
		f_i	%
Deficiente	[35 – 61]	5	05,7
Regular	[62 – 88]	77	92,0
Bueno	[89 – 114]	2	02,3
Excelente	[115 – 140]	0	00,0
Total		84	100,0

Fuente: cuestionario de relaciones interpersonales

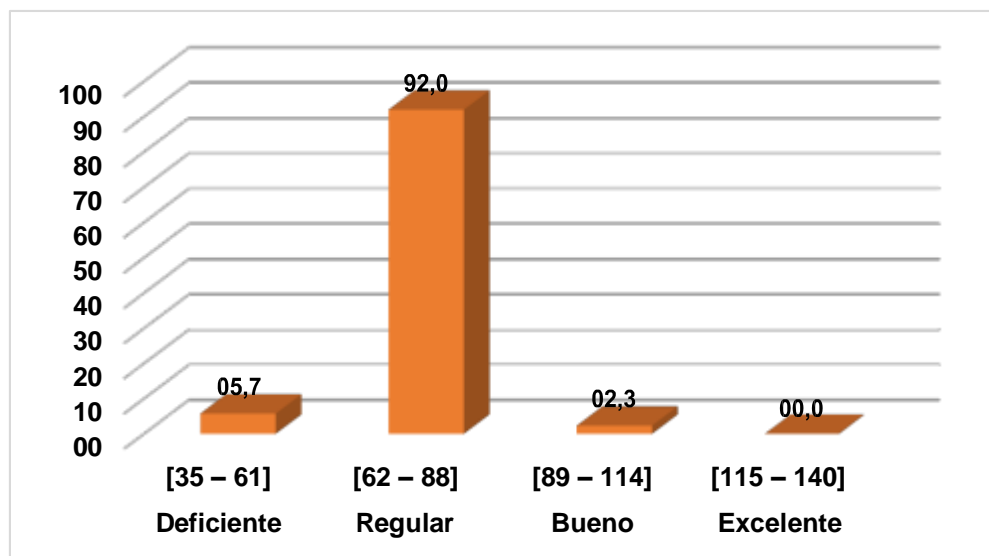


Figura 1:

*Nivel en la Variable Relaciones interpersonales de estudiantes del II ciclo del IESPP
Chimbote en el año 2018*

Fuente: Tabla 1

De acuerdo a la tabla y figura 1 para los resultados relacionados con la Variable Relaciones interpersonales de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote los datos indican que el nivel deficiente alcanza 5,7 %, el nivel regular un 92 % y el nivel bueno un 2,3 % de acuerdo a la evaluación realizada por la muestra. Según lo manifestado se deduce que la Variable Relaciones interpersonales con relación a la evaluación por los propios estudiantes, se asume que una cantidad muy superior a las tres cuartas partes de los estudiantes se encuentra en un nivel regular.

Tabla 2:

Nivel de autoestima en estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018

Nivel	Intervalo de clase	Porcentaje	
		f_i	%
Deficiente	[19 – 33]	12	14,9
Regular	[34 – 48]	63	73,6
Bueno	[49 – 62]	9	11,5
Excelente	[63 – 76]	0	00,0
Total		84	100,0

Fuente: cuestionario de autoestima

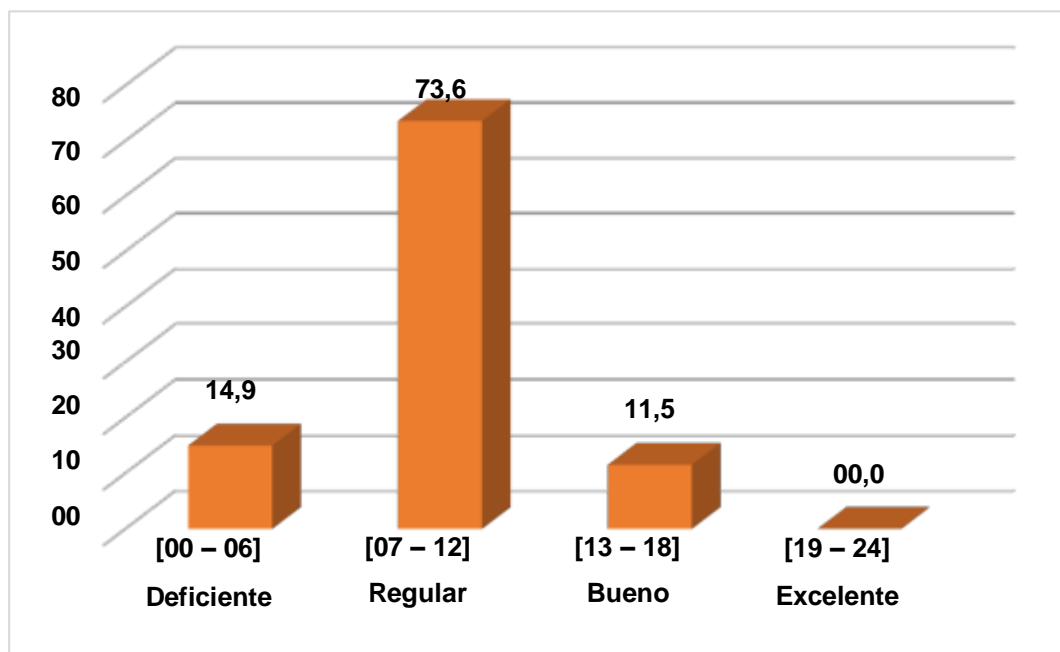


Figura 2

Nivel de autoestima en estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018

Fuente: Tabla 2

De acuerdo a la tabla y figura 2 para los resultados relacionados con la variable autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote; los datos indican que, el nivel deficiente alcanza 14,9 %, el nivel regular un 73,6 % y el nivel bueno un 11,5 % de acuerdo a la evaluación realizada por la muestra. Según lo manifestado se deduce que la variable autoestima de estudiantes con relación a la evaluación por los propios estudiantes, se asume que una cantidad superior a las tres cuartas partes de los estudiantes manifiestan que la autoestima se encuentra en un nivel regular.

Tabla 3

Relación entre el autocontrol y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote mediante el Coeficiente de Pearson

SUMATORIAS CATEGORÍAS	ΣX	ΣY	ΣXY	ΣX^2	ΣY^2
VALOR	809	6414	59823	8107	477452
N = 84 estudiantes					

$$r(x, y) = \frac{n \sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n \sum x^2 - (\sum x)^2][n \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

$$r(x, y) = \frac{87(59823) - (809)(6414)}{\sqrt{[87(8107) - (809)^2][87(477452) - (6414)^2]}}$$

$$r(x, y) = 0.6431$$

Correlación positiva media

De acuerdo con los datos presentados por la tabla 3 para la identificación de la relación entre autocontrol y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote el coeficiente de correlación de Pearson ha obtenido un valor $r = 0,6431$ que indica un tipo de relación positiva media entre la dimensión y variable evaluadas respectivamente; con lo cual se deduce que ante un deficiente autocontrol mayor será el déficit en la autoestima en estudiantes del II del IESPP Chimbote; con lo cual se acepta la hipótesis: Existe relación entre el autocontrol y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018.

Tabla 4

Relación entre la empatía y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote mediante el Coeficiente de Pearson

Sumatorias Categorías	$\sum X$	$\sum Y$	$\sum XY$	$\sum X^2$	$\sum Y^2$
Valor	1314	6414	97002	20196	477452
N = 84 estudiantes					

$$r(x, y) = \frac{n \sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n \sum x^2 - (\sum x)^2][n \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

$$r(x, y) = \frac{87(97002) - (1314)(6414)}{\sqrt{[87(20196) - (1314)^2][87(477452) - (6414)^2]}}$$

$$r(x, y) = 0.6948$$

Correlación positiva media

De acuerdo con los datos presentados por la tabla 4 para la identificación de la relación entre la empatía y la Autoestima de estudiantes del coeficiente de correlación de Pearson ha obtenido un valor $r = 0,6948$ que indica un tipo de relación positiva media entre la dimensión y variable evaluadas respectivamente; con lo cual se deduce que ante una deficiente empatía mayor será el déficit en la autoestima en estudiantes del IESPP Chimbote; con lo cual se acepta la hipótesis: Existe relación entre la empatía y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018.

Tabla 5

Relación entre la tolerancia y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote mediante el Coeficiente de Pearson

SUMATORIAS CATEGORÍAS	ΣX	ΣY	ΣXY	ΣX^2	ΣY^2
VALOR	1360	6414	100472	21700	477452
N = 84 estudiantes					

$$r(x, y) = \frac{n \sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n \sum x^2 - (\sum x)^2][n \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

$$r(x, y) = \frac{87100472 - (1360)(6414)}{\sqrt{[87(21700) - (1360)^2][87(477452) - (6414)^2]}}$$

$$r(x, y) = 0.6899$$

Correlación positiva media

De acuerdo con los datos presentados por la tabla 4 para la identificación de la relación entre la tolerancia y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote el coeficiente de correlación de Pearson ha obtenido un valor $r = 0,6899$ que indica un tipo de relación positiva media entre la dimensión y variable evaluadas respectivamente; con lo cual se deduce que ante una deficiente tolerancia mayor será el déficit en la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote; con lo cual se acepta la hipótesis: Existe relación entre la tolerancia y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018.

Tabla 6

*Relación entre el trabajo en equipo y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP
Chimbote mediante el Coeficiente de Pearson*

SUMATORIAS CATEGORÍAS	ΣX	ΣY	ΣXY	ΣX^2	ΣY^2
VALOR	1345	6414	98921	21209	477452
N = 84 estudiantes					

$$r(x, y) = \frac{n \sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n \sum x^2 - (\sum x)^2][n \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

$$r(x, y) = \frac{87(98921) - (1345)(6414)}{\sqrt{[87(21209) - (1345)^2][87(477452) - (6414)^2]}}$$

$$r(x, y) = 0.7094$$

Correlación positiva media

De acuerdo con los datos presentados por la tabla 6 para la identificación de la relación entre el trabajo en equipo y la Autoestima de estudiantes el coeficiente de correlación de Pearson ha obtenido un valor $r = 0,7094$ que indica un tipo de relación positiva media entre la dimensión y variable evaluadas respectivamente; con lo cual se deduce que ante un deficiente trabajo en equipo mayor será el déficit en la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote; con lo cual se acepta la hipótesis: Existe relación entre el trabajo en equipo y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018.

Tabla 7

Relación entre la variable Relaciones Interpersonales y la variable Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote mediante el Coeficiente de Pearson

SUMATORIAS CATEGORÍAS	ΣX	ΣY	ΣXY	ΣX^2	ΣY^2
VALOR	847	6414	62339	8945	477452
N = 84 estudiantes					

$$r(x, y) = \frac{n \sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n \sum x^2 - (\sum x)^2][n \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

$$r(x, y) = \frac{87(62339) - (847)(6414)}{\sqrt{[87(8945) - (847)^2][87(477452) - (6414)^2]}}$$

$$r(x, y) = 0.6966$$

Correlación positiva media

De acuerdo con los datos presentados por la tabla 8 para la identificación de la relación entre las Relaciones Interpersonales y la Autoestima de estudiantes del II ciclo el coeficiente de correlación de Pearson ha obtenido un valor $r = 0,6966$ que indica un tipo de relación positiva media entre las variables evaluadas; con lo cual se deduce que ante un deficiente relaciones interpersonales mayor será el déficit en la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote; con lo cual se acepta la hipótesis: Existe relación entre las Relaciones Interpersonales y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote en el año 2018.

8. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

La presente investigación parte de la preocupación docente frente a los constantes conflictos que se evidencian entre estudiantes al momento de desarrollar los procesos de enseñanza aprendizaje, que es clara evidencia de la presencia de dificultades en sus relaciones interpersonales; es partir de esta problemática, que la investigación se planteó la necesidad de establecer la relación entre la autoestima y las relaciones interpersonales, para lo cual se seleccionaron los instrumentos adecuados para recopilar la información sobre ambas variables, después del procesamiento de la data recopilada se establecieron datos muy importantes para el entendimiento de la problemática, resultados que se discuten en los siguientes párrafos en función a los objetivos establecidos:

Con referencia a los resultados para el objetivo específico identificar el nivel de las Relaciones Interpersonales en estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote, los datos ubicados indican que la Variable Relaciones interpersonales de estudiantes destaca el nivel regular con 92 % de la muestra, dato del cual se asume que más de las tres cuartas partes de los estudiantes se encuentra en un nivel regular, de acuerdo con nuestra experiencia en el campo de la docencia se puede asumir que los estudiantes al encontrarse en una etapa de iniciación de su formación profesional, como es el caso del II ciclo se encuentran en un proceso de adaptación tanto a sus compañeros, como a la enseñanza de la educación superior, algunos toman una mayor conciencia de su formación profesional ejerciendo presión sobre los otros para el cumplimiento de los trabajos que se les asignan; mientras que, otros por la propiedad tienen a asumir posturas de irresponsabilidad por la falta de madurez y compromiso con su formación; sin embargo, es necesario los procesos de adaptación que desde la institución se puedan derivar a fin de contribuir con los procesos de integración de los estudiantes.

Ante los resultados expuesto, se encuentra similares apreciaciones en la investigación desarrollada por Pernía (2013), con la tesis “Relaciones Interpersonales en la Función Docente”, donde percibe que las inadecuadas relaciones se evidencian en la falta de interés en participar en actividades, dificultades para cooperar porque no se reconocen las

necesidades individuales, falta de confianza del grupo y no tener objetivos claros en todas las actividades que se programan; son muestras de inadecuadas relaciones interpersonales; de igual modo, señala Toaquiza (2013), en su tesis titulada “La información de los derechos humanos de los niños y niñas y su influencia en las relaciones interpersonales de los estudiantes” concuerda al indica que existe un bajo nivel de relaciones interpersonales de los estudiantes; por lo cual, es necesario establecer actividades con el propósito de mejorar sus relaciones interpersonales, sobre ello en el marco teórico se indica que la persona aprende todo un conjunto de actitudes y conductas en base a su interacción con las personas que lo rodean comúnmente (Bandura,1980). Mientras que, Monjas (2002, p. 29), señala que las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria.

Con referencia a los resultados para el objetivo específico Identificar el nivel de autoestima en estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote, los datos ubicados indican que la variable autoestima de estudiantes presenta un nivel regular con 73,6 % que de acuerdo al dato se deduce que las tres cuartas partes de los estudiantes manifiestan que la autoestima se encuentra en un nivel regular; por lo tanto, es necesario la evaluación psicológica permanente de los estudiantes, que si bien es cierto de acuerdo a la experiencia vivida en la formación profesional, esta casa de estudios se preocupa bastante por tener la estabilidad emocional de los estudiantes, asumiendo que serán futuros formadores en los distintas niveles, que al contar con docentes que no hayan logrado superar la deficiencias que muestren en su formación respecto a su autoestima, será muy poco su aporte en la formación de sus futuros estudiantes; hay que considerar que las personas con baja autoestima no logran desarrollar actitudes personales que son necesarias en los docentes de hoy en día como es el caso de promotores, líderes, proactivos, pues lo que degenera la baja autoestima es tener personas sumisas.

Frente a lo manifestado, podemos establecer la relación de diferencia con la investigación presentada por Berreche y Osores (2015), con la tesis titulada “Nivel de autoestima en los

estudiantes del quinto año de secundaria”, donde asume que los estudiantes que tiene un nivel alto de autoestima, poseen mayores dotes y habilidades en las relaciones con amigos en los diferentes marcos sociales; mientras que, los estudiantes que tienen promedio bajo de autoestima, no poseen buenas cualidades y habilidades en las relaciones con la familia, por lo cual cabe la necesidad de educar la autoestima a través de diversas estrategias, tal como lo indica en el marco teórico Díaz (1997, p. 23), que la autoestima es el sentimiento de confianza en sí mismo, que se origina a través de las experiencias que permiten al niño tener una visión positiva, optimista o no, de sus posibilidades o capacidades; mientras que, según Shulman (1962), los progenitores ejercen una influencia tremenda sobre el niño. Son los primeros y con frecuencia los únicos modelos que posee el niño y a partir de ello forma sus ideas, valores y actitudes. En esa línea, la asertividad, siguiendo las clásicas conceptualizaciones, es la conducta interpersonal que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los propios derechos personales, sin negar los derechos de los otros.

Con referencia a los resultados para el objetivo específico establecer la relación entre el autocontrol y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote, los datos ubicados indican que el coeficiente de correlación de Pearson ha obtenido un valor $r=0,6431$ que indica un tipo de relación positiva media entre la dimensión y variable evaluadas respectivamente; por lo cual se asumió que ante un deficiente *autocontrol* mayor será el déficit en la autoestima en estudiantes rechazando de este modo la hipótesis nula; ante ello, el comentario vertido desde nuestra experiencia permite señalar que a las personas les resulta bastante complejo tener control sobre sus emociones; pues la propia idiosincrasia hace que ante situaciones complejas reacciones casi siempre con agresividad, lo que es una clara evidencia del poco autocontrol emocional, que se ve reflejado en los estudiantes evaluados, muchas veces por energías negativas acumuladas, frustraciones, temores u otros que tienden a aflorar frente a determinados estímulos, por ello es prescindible poseer un control adecuado de nuestras emociones.

Asimismo, lo indicado presenta relación con los hallazgos de Ángel y Cabello (2013), en la tesis “Autoestima y rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes del 3ro de secundaria” donde asumen que los estudiantes que muestran bajos niveles de autoestima presentan deficiencias en sus aprendizajes evidenciándose falta de capacidad para resolver problemas o aplicar conocimientos, de allí nace la preocupación por mejorar la realidad de los estudiantes; al respecto en el marco teórico se señala en palabras de Castanyer (1996, p. 21), se puede considerar que cada persona utiliza uno de los estilos de forma más habitual y frecuente ya que, a lo largo del desarrollo evolutivo en el proceso de socialización, se va desarrollando y consolidando, de forma más preponderante, mientras que se conceptualiza Auto control, como el manejo de emociones de modo que faciliten las tareas entre manos, en vez de estorbarla; ser cuidadosos y demorar la gratificación en post de los objetivos; recobrarse bien de las tensiones emocionales (Berne, 1998). Mientras que, de acuerdo con Ayuqui (2006), muchas veces se han de afrontar interacciones sociales difíciles de las que son ejemplo: dar una negativa, decir que no y rechazar peticiones que nos hacen otras personas, defenderse ante amenazas e intimidaciones.

Con referencia a los resultados para el objetivo específico Establecer la relación entre la empatía y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote, los datos ubicados indican que el correlación de Pearson ha obtenido un valor $r = 0,8648$ que indica un tipo de relación positiva media entre la dimensión y variable evaluadas respectivamente; con lo cual se deduce que ante una deficiente empatía mayor será el déficit en la autoestima; por lo cual un primer comentario, vertido desde nuestra experiencia permite señalar que las personas en nuestro país pecamos de individualistas, casi siempre encontramos a personas que se preocupan por su propio desempeño, sus logros sus dificultades, su propio yo, resulta bastante complejo tomar la situación del otro, ven siempre sus propios interés personales, en este caso, es común que el estudiante tengan que sentar primero adecuadas relaciones interpersonales con los compañeros y es en ese procesos de selección de amistades que se van desarrollando actitudes de empatía,

por supuesto un factor valioso será su autoestima, pues sino existe el aprecio por su propia persona, menos podrá ser capaz de ponerse en el lugar del otro.

Respecto a lo manifestados, se muestran datos similares en la tesis presentada por Cabrera (2016), titulada “Nivel de relación entre la autoestima y las relaciones interpersonales en alumnos” donde establece que existe una relación significativa, muy alta y positiva de 0.965 entre nuestras dos variables de estudio; mientras que, Ore y Rodríguez (2017), en la tesis “Autoestima y rendimiento académico de los estudiantes”, señala que la dimensión escuela de la autoestima se relaciona baja y positivamente con el rendimiento académico de los estudiantes; asimismo, en el marco teórico se indica en palabras de Castanyer (1996, p. 21), que se puede considerar que cada persona utiliza uno de los estilos de forma más habitual y frecuente ya que, a lo largo del desarrollo evolutivo en el proceso de socialización, se va desarrollando y consolidando, de forma más preponderante.

Con referencia a los resultados para el objetivo específico establecer la relación entre la tolerancia y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote, los datos ubicados indican que el coeficiente de correlación de Pearson ha obtenido un valor $r=0,6899$ que indica un tipo de relación positiva media entre la dimensión y variable evaluadas respectivamente; asumiéndose que ante una deficiente *tolerancia* mayor será el déficit en la Autoestima con lo cual se rechaza la hipótesis nula, lo cual a la luz de nuestra experiencia en el campo de la docencia permite afirmar que nuestra país es uno de los que más destaca por el racismo, la falta de equidad, desigualdades lo cual acentúa más los problemas de falta de tolerancia a las personas que piensan diferente a mí, que se visten diferente, que hablan diferente; es en este aspecto hay mucho por hacer, no le otorgamos valor a nuestra propia cultura a lo que tenemos y a lo que somos, es en este último que hay que ser incisivos sino valoramos lo nuestros, lo que tenemos y lo que somos menos podremos tolerar las diferencias que tengamos con el otro.

Asimismo, hay que indicar que lo manifestado se complementa con las conclusiones señaladas por Morillo (2016), en la tesis "Conductas antisociales y delictivas con

habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria” se establece que existe correlación "Muy Baja" entre las conductas antisociales y delictivas con habilidades sociales; por lo tanto, la relación entre la variable no es significativa; al respecto en el marco teórico indica Monjas y González (2000), que la falta de tolerancia está relacionada con la idea de que la vida debe de ser fácil, cómoda y placentera todo el tiempo y que es horrible e intolerable sufrir cualquier molestia. La baja tolerancia a la frustración.

Con referencia a los resultados para el objetivo específico establecer la relación entre el trabajo en equipo y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote, los datos ubicados indican que el coeficiente de correlación de Pearson ha obtenido un valor $r = 0,7094$ que indica un tipo de relación positiva media entre la dimensión y variable evaluadas respectivamente; asumiéndose que, ante un deficiente *trabajo en equipo* mayor será el déficit en la Autoestima de estudiantes; con lo cual se rechaza la hipótesis nula; frente a lo manifestado se asume desde la experiencia del investigador, que una de las estrategias más adecuadas para fortalecer las relaciones interpersonales e incluso favorecer la autoestima es el trabajo en equipo, es a través de esta técnica que los estudiantes tienen la oportunidad de intercambiar ideas, pensamientos, fortalecer sus propias estrategias personales, mejorar sus niveles de convivencia y tolerancia a los demás, el sentirse parte de un grupo hará que la persona se sienta con mayor identificación y por tanto mejore sus niveles de autoestima, es natural que la persona posteriormente le duela dejar su grupo pero dentro de la educación es parte de la estrategia el intercambio de equipo durante cierto periodo así favorecer la integración con los distintos miembros del aula y la autoestima personal.

Respecto a lo manifestado Rojas (2014), en su tesis “Comunicación Asertiva y Relaciones Interpersonales en docentes de la Institución Educativa Experimental” ubica que no existe relación entre la comunicación asertiva y las relaciones interpersonales en docentes de la Institución Educativa Experimental, los docentes son asertivos pese a algunas dificultades de carácter que puedan tener, pero en momentos de estrés desbordan sus descontentos y resentimientos mostrando una comunicación agresiva o pasiva, al respecto

en el marco teórico de la tesis se indica que trabajar en equipo supone identificar las fortalezas y debilidades del conjunto y no sólo de las partes y buscar mecanismos para mejorar continuamente la dinámica que se da entre las personas que lo conforman (Avendaño et al.,1996).

Con referencia a los resultados para el objetivo general determinar la relación entre las Relaciones Interpersonales y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote, los datos ubicados indican que el coeficiente de correlación de Pearson ha obtenido un valor $r= 0,6966$ que indica un tipo de relación positiva media entre las variables evaluadas; asumiéndose que ante mejores relaciones interpersonales mayor será el nivel de Autoestima en los estudiantes, dato que analizado desde nuestra experiencia como docente se puede comentar que los estudiantes en la actualidad dan muestra de múltiples deficiencias en su desarrollo emocional, les cuesta entablar relaciones con otras personas, muchas veces debido a frustraciones vividas o a la formación familiar que traen, que diferentes casos no es la correcta, los padres tenemos la costumbre de impedir que los estudiantes, desde pequeños intercambien o compartan con sus compañeros de colegio, costumbre que se acentúan en la persona y se pone de manifiesto con mayor intensidad en la etapa de la juventud, que es la etapa de la mayoría de los estudiantes asumidos como muestra de estudio en la presente investigación, por lo cual muchas instituciones de nivel superior han asumido como parte del servicio que brindan en la formación profesional las evaluaciones psicológicas a fin de atender oportunamente las necesidades emocional, sin embargo, aun el esfuerzo se torna limitado, por el propio entorno del estudiante.

Respecto a lo indicado, la investigación desarrollada por Álvarez (2013), quien presentó la tesis titulada “Cómo influye la autoestima en las relaciones interpersonales de los estudiantes” donde indica que existe cierta relación entre la autoestima y las relaciones interpersonales; mientras que Panduro y Ventura (2013), en la tesis titulada “La Autoestima y su Relación con el Rendimiento Escolar de los Estudiantes de Tercer Grado de Secundaria”; señalan que la autoestima no determina el rendimiento escolar en los

alumnos, siendo diferente al resultado ubicado en la tesis donde si se aprecia la relación de la autoestima con las relaciones interpersonales; asimismo, sobre el tema Woolfolk (1996), el educador debe garantizar que los subalternos tengan la oportunidad de fijar objetivos prácticos y trabajar para lograrlos, y propone comenzar con breves compromisos, proceder con más tiempo o más mandamientos alucinantes (p.78)

9. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

9.1. Conclusiones

Frente a los resultados obtenidos se establecen como conclusiones de la investigación los siguientes:

- La relación que existe entre Relaciones Interpersonales y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote, es positiva media determinada por el coeficiente de correlación de Pearson que ha obtenido un valor $r= 0,6966$.
- El nivel de Relaciones Interpersonales en estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote, presenta como porcentaje un 92 %, para el nivel regular asumiéndose que los estudiantes en sus relaciones interpersonales con sus compañeros de aula se muestran de regular nivel.
- El nivel de autoestima en estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote, presenta un nivel regular con 73,6 %, con lo cual se asume que las tres cuartas partes de los estudiantes manifiestan que la autoestima se encuentra en un nivel regular.
- existe relación positiva media entre el autocontrol y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote, indicando por el coeficiente de correlación de Pearson con un valor $r= 0,6431$ asumiéndose que ante un mejor autocontrol mejor será la autoestima en los estudiantes.
- Existe relación positiva media entre la empatía y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote, indicada por el coeficiente de correlación de Pearson

con un valor $r= 0,6948$ asumiéndose, por tanto, que en la medida que mejore la empatía mejorará la autoestima en los estudiantes.

- Existe relación positiva media entre la tolerancia y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote, indicada por el coeficiente de correlación de Pearson con un valor $r= 0,6899$ asumiéndose que ante mejores niveles de tolerancia mejor será el nivel de la Autoestima de los estudiantes.
- Existe relación positiva media entre el trabajo en equipo y la Autoestima de estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote, indicada por el coeficiente de correlación de Pearson con un valor $r= 0,7094$ asumiéndose, que ante un adecuado trabajo en equipo mejorará la Autoestima de los estudiantes.

9.2. Recomendaciones

Según lo presentado se puede indicar las recomendaciones dirigidas a los distintos actores involucrados:

- A los directivos de la institución, promover la evaluación permanente de los avances en el control emocional de los estudiantes a partir de evaluación psicológica que sigan la línea de la evaluación de admisión, cuyo dato sirve de diagnóstico y sustento para la creación del sistema de tutoría.
- A los directivos de la institución, desarrollar acciones sociales de integración entre los estudiantes, docentes y administrativos con la finalidad de fortalecer los lazos amicales que conlleve a buenas relaciones interpersonales para poder contribuir de este modo con su formación profesional.
- A los docentes de la institución, incorporar en el desarrollo de las áreas de aprendizaje estrategias que fortalezcan la autoestima y las relaciones interpersonales entre estudiantes; que, al mismo tiempo, sirva de impulso para facilitar la adaptación de los estudiantes en el paso de la educación secundaria a la educación superior.

- A los docentes de la institución, incorporar procesos de evaluación personal, autoevaluación y metacognición durante el trabajo en aula y la elaboración de productos o evidencias de aprendizaje, promoviendo la reflexión desde su desempeño.
- A otros investigadores; plantear instrumentos de corte cualitativo a fin de recoger información abierta y descriptiva de la realidad manifestada por el propio estudiante, así como de los docentes y directivos.
- A otros investigadores, tomar en cuenta los resultados, conclusiones y recomendaciones señaladas en la presente investigación para beneficiar la aplicación de estrategias que se orienten a contrarrestar las dificultades encontradas.

10. AGRADECIMIENTOS.

Mi sincero y profundo agradecimiento a los docentes de la escuela de posgrado de la Universidad San Pedro, por cada una de sus enseñanzas y experiencias compartidas, que de seguro nos depararan éxitos en nuestra vida profesional; un agradecimiento especial al docente Boris Villanque Alegre, por su permanente asesoría.

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcántara, J. (1993). *Cómo educar la autoestima*. Barcelona: CEAC.
- Álvarez, D. (2013). *Cómo influye la autoestima en las relaciones interpersonales de los estudiantes*. Tesis para optar el grado académico de Licenciado. Universidad de Almería, Almería, España.
- Ángel, G. y Cabello, M. (2013). *Autoestima y rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes del 3ro de secundaria de la Institución Educativa “Amalia Espinoza”, de La Oroya – 2012*. (Tesis de Maestría). Trujillo: UCV.
- Asher, S. y Coie, D. (1990). *Una mirada al rechazo en la infancia*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Ayuqui, J. (2006). *El Liderazgo en las relaciones laborales*. Recuperado de www.monografias.com/trabajos13/resejecu/resejecu.shtml.
- Bandura, A. (1980). *Social Foundations of Thought and Action*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc. Ed. Española (1987): Pensamiento y acción. Barcelona: Martínez Roca, S. A.
- Berne, E. (1998). *Psicología de Relaciones Humanas*. Tomo II, 8ª edición. New York. EE.UU: Grove Press.
- Berreche, V. y Osore, D. (2015). *Nivel de autoestima en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Privada “Juan Mejía Baca” de Chiclayo. Agosto, 2015*. (Tesis de Licenciatura). Chiclayo: Universidad Privada Juan Mejía Baca.
- Branden, N. (1994). *Como mejorar su autoestima*. Barcelona, España: Paidós.
- Caballo, V. (2002). *Manual para el tratamiento cognitivo-conductual de los trastornos psicológicos*. Madrid: Siglo XXI.
- Cabrera, C. (2016). *Nivel de relación entre la autoestima y las relaciones interpersonales en alumnos de primaria de la Institución Educativa N° 32149,*

- Ñauza - Huánuco, 2015 (Tesis de licenciatura). Universidad De Huánuco, Huánuco, Perú.
- Castanyer, O. (1996). *La asertividad: Expresión de una sana autoestima*. Bilbao: DDB.
- Clark, A. Clemens, H. y Bean, R. (1994). *Como desarrollar la autoestima en los adolescentes*. Madrid: Debate.
- Cobeñas, G. (2001). *Conducta integradora en las instituciones*. Tomo I. 2ª edición. México: Limusa.
- De Mora, M. (1996). *Autoridad Parental y Autoestima del adolescente*. Trabajo de Grado en Maestría no publicado del C.I.P.P.S.V.
- Del Carpio, M. (2014). *Estilos de comunicación y las relaciones interpersonales en estudiantes del tercer grado Primaria de la IEP "Inmaculada Corazón", Nuevo Chimbote- 2009*. (Tesis de Maestría). Trujillo: UNT
- Díaz, H. (1997). *Las caricias afectivas familiares y la manipulación escolar*. (Tesis de Maestría) UPEL-IPB. Barquisimeto, Estado Lara.
- El comercio, Sociedad (2015). *Cusco y Junín, las regiones con más casos de violencia familiar*. Recuperado de http://elcomercio.pe/sociedad/peru/cusco-y-junin-regiones-mas-casos-violencia-familiar-noticia-1825148?ref=flujo_tags_25129&ft=nota_13&e=titulo
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (1999). *Informe mundial sobre la violencia contra los niños y niñas*. Somalia: UNICEF
- García, A. (1995). *Inventario EOS de autoconcepto en el medio escolar*. Madrid: EOS.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. 5ta. Edición. México D.F: Mc Graw Hill Interamericana

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta. Edición. México D.F: Mc Graw Hill Interamericana
- López, F., Etxebarria, I., Fuentes, J. y Ortiz, J. (1999). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide.
- Maslow, A (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos S. A.
- Monjas, I, y González, B. (2000). *Las habilidades sociales en el currículo*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).
- Monjas, I. (2002). *La competencia personal y social: Presente y futuro. Jornadas sobre habilidades sociales*. Valladolid: Autora.
- Morillo, Y. (2016). *Conductas antisociales y delictivas con habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa, de la ciudad Caraz*. (Tesis de Maestría). Chimbote: UCV
- Navarrete, J. (2006). Artículo: Fomentemos un verdadero compañerismo. *Revista del Club de Leones*. Vol. X, N° 398. 2006. México.
- Newcomb, A. F., Bukowski, W. M., & Pattee, L. (1993). Children's peer relations: A meta-analytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status. *Psychological Bulletin* 113, pp.99-128.
- Ore, C. y Rodríguez, R. (2017). *Autoestima y rendimiento académico de los estudiantes VII ciclo secundario institución educativa Alfonso Ugarte del distrito San Vicente- Cañete-2009*. (Tesis de Maestría). Lima: Universidad Cesar Vallejo.
- Ortiz, M., Aguirrezabala, E., Apodaka, P., Etxebarria, I., López, F. (2002). Características emocionales, funcionamiento social y satisfacción social en escolares. *Infancia y Aprendizaje*, 25(2), 195-208.
- Panduro, L. y Ventura, Y. (2013). *La Autoestima y su Relación con el Rendimiento Escolar de los Estudiantes de Tercer Grado de Secundaria de la Institución Educativa José María Arguedas del Distrito de San Martín de Porres, 2013*.

- (Tesis de Licenciatura). Chosica: Universidad Nacional De Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Papalia, D. y Wendkos S. (2001). *Niñez Intermedia. Desarrollo Humano*. 1º Edición. México: Mc Graw – Hill.
- Pernía, I. (2013). *Relaciones Interpersonales en la Función Docente*. (Tesis). Facultad de Humanidades y Educación. Universidad Del Zulia. Venezuela.
- Quintero, J. (2007). *Seminario Teorías y paradigmas educativos*. Venezuela: Universidad Fermin Toro; Escuela de Doctorado. Recuperado de <http://doctorado.josequintero.net/>
- Rodas, C. y Sánchez, R. (2006). *Taller de autoestima para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes del II ciclo de Formación Básica de la carrera de Educación de la Universidad Católica de Trujillo*. (Tesis de maestría). Trujillo: Universidad Privada Antenor Orrego.
- Rojas, E. (2014). *Comunicación Asertiva y Relaciones Interpersonales en docentes de la Institución Educativa Experimental de la Universidad Nacional del Santa, Nuevo Chimbote 2014*. (Tesis de doctorado). Chimbote: UCV.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (1998). *Metodología y Diseño en la Investigación Científica*. Lima: Mantaro.
- Sánchez, H. (1984). *Metodología y Diseño en la Investigación Científica*. Lima, Perú: Mantaro.
- Santillana (1985). *Diccionario enciclopédico de Educación Especial*. Madrid: Santillana. S.A.
- Shulman, B. (1962). *La constelación familiar en la personalidad - Diagnóstico*. Nueva York: Diario de la psicología individual.
- Smelser, N. (1989). *Teoría del comportamiento Humano*. México D.F.: F.C.E.
- Sullivan, W. (1997). *La Autonomía Personal*. Bogotá, Colombia: Casa Nuevo Mundo.

Toaquiza, M. (2013). *La información de los derechos humanos de los niños y niñas y su influencia en las relaciones interpersonales de los estudiantes de cuarto y quinto año de educación general básica de la unidad educativa Manuel Quiroga, de la parroquia de Tumbaco, Cantón Quito provincia de Pichincha*. Ecuador: Universidad Técnica de Ambato-Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación

Valdés, N. (2003). *Bienestar psicológico de los adolescentes en función de la estructura familiar*. Recuperado de http://www.psicocentro.com/cgi-bin/articulo_s.asp?texto=art29001.

Valles, A. (1995). *Las Habilidades Sociales en el Trabajo*. Madrid – España: EOS.

12. APÉNDICE Y ANEXO

Instrumentos

CUESTIONARIO DE RELACIONES INTERPERSONALES

INSTRUCCIONES:

Solicito tu colaboración en dar respuestas al siguiente test.

Lee cuidadosamente cada una de los enunciados siguientes y decide cuál de ellas te describe correctamente como es tu actuar frente a ellas de acuerdo a las alternativas propuestas. No existen respuestas correctas o erradas. Marca dentro del recuadro (X) que consideres contiene la respuesta que mejor refleja tu forma de pensar.

Nº	ENUNCIADOS	Alternativas			
		Nunca (1)	Rara vez (2)	Algunas veces (3)	Frecuen- temente (4)
	PARTE 1: AUTOCONTROL				
1.	Evito perder la paciencia en situaciones difíciles				
2.	Me mantengo tranquilo haciendo otra cosa cuando hay personas que me aburren demasiado.				
3.	Cuando un miembro de mi familia que me trata injustamente, le demuestro comprensión.				
4.	Si un amigo no cumple con algo que me prometió, lo comprendería en vez de enojarme				
5.	Evito descargar mi cólera con mis amigos, cuando tengo algún problema				
6.	Mis amigos se dan cuenta cuando me han herido				
7.	Siempre sé qué decir cuando alguien me dice algo agradable				
8.	En mis relaciones con los compañeros de aula evito los juegos de manos.				
9.	Cuando juego un deporte en equipo, cuido de no descargar mi cólera físicamente con mis compañeros de juego				
	PARTE II: EMPATÍA				
10.	Escucho con atención cuando un amigo habla u opina.				
11.	Escucho atentamente cuando un amigo me conversa o me cuenta un problema				
12.	Acepto sin molestarme las bromas de mis compañeros				
13.	Acepto los elogios que me dicen mis compañeros				

Nº	ENUNCIADOS	Alternativas			
		Nunca (1)	Rara vez (2)	Algunas veces (3)	Frecuen- temente (4)
14.	Defiendo a un amigo cuando lo critican injustamente o lo insultan				
15.	Expreso afecto a mis compañeros con palabras, gestos o brazos				
16.	Evito usar apodos o sobrenombres que insulten o molesten a mis amigos				
17.	Pido disculpas cuando cometo un error				
18.	Me gusta tener un buen ambiente de amistad entre mis compañeros				
	TOLERANCIA				
19.	Cuando un compañero (a) no cumple con lo acordado lo escucho y evito molestarlo o sacarlo del grupo				
20.	Me gusta insultar a la gente que vienen de la sierra				
21.	Respeto las opiniones que son contrarias a mis ideas				
22.	Tengo apertura para reunirme con personas que no profesan mi religión				
23.	Gusto de formar grupos de trabajo con persona de sexo opuesto				
24.	Evito poner apodos a mis compañeros que son de lento aprendizaje				
25.	Trato de asegurarme de que la gente no se aproveche de mí				
	TRABAJO EN EQUIPO				
26.	Colaboro con mi grupo de trabajo				
27.	Participo en los trabajos que realizamos en equipo				
28.	Busco trabajar en equipo porque aprendo mejor y conozco mejor a mis compañeros				
29.	Defiendo a mi grupo en el trabajo que expone				
30.	Busco planificar el trabajo de grupo para hacer bien los trabajos				
31.	Analizo junto a los demás los errores detectados en el trabajo en equipo.				
32.	Sugiero alternativas de solución cuando se presentan algún problema grupal				
33.	Pido evaluar el trabajo grupal para mejorar o corregir errores				
34.	Asumo sin incomodarme las tareas que mi grupo me designa al hacer un trabajo				
35.	Estoy pendiente de que mi equipo cumpla oportunamente con el trabajo asignado				

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

Ficha técnica del instrumento.

I. Características del instrumento:

1. Nombre del instrumento	Cuestionario de Relaciones interpersonales
2. Autor 3. Adaptación	-
4. Año	- 2018
5. Tipo de instrumento	- Cuestionario tipo Escala de Likert
6. Tipo de reactivos	- Preguntas cerradas y selección única.
7. Número de ítems	- 35 ítems
8. Niveles de aplicación	- Estudiantes del II ciclo
9. Administración	- Individual
10. Duración	- 20 minutos
11. Materiales	- Cuadernillo de ítems, lápices, borradores
12. Responsable de la aplicación	- Investigador
13. Área que mide	- Relaciones interpersonales
14. Aspecto que evalúa	- Auto control - Empatía - Tolerancia - Trabajo en equipo
15. Significancia	El instrumento mide el nivel de Relaciones interpersonales
16. Validación	- A juicio de dos expertos con dominio en las dimensiones evaluadas.
17. Muestra piloto	- Aplicación del instrumento a una muestra de 13 estudiantes, con características similares a la muestra, para determinar el nivel de confiabilidad.
18. Grado de Confiabilidad	El coeficiente alfa es 0,7579 indicando que existe una alta confiabilidad en el cuestionario.

II. Tabla de Especificaciones:

Dimensión	Indicador de evaluación	Peso %	Ítems	Puntaje
Autocontrol	<ul style="list-style-type: none">• Tranquilidad• Comprensión• Control emocional• Control físico	25 %	1 al 9	1 a 4 puntos
	Sub total		9 ítems	9 - 36
Empatía	<ul style="list-style-type: none">• Escucha activa• Aceptación• Aprecio al compañero• Trato amical	25 %	10 a. 18	1 a 4 puntos
	Sub total		9 ítems	9 - 36
Tolerancia	<ul style="list-style-type: none">• Inclusión• Integración• Compañerismo	25 %	19 al 25	1 a 4 puntos
	Sub total		7 ítems	7 - 28
Trabajo en equipo	<ul style="list-style-type: none">• Colaboración entre miembros• Unión de equipo• Evaluación del trabajo• Asumir responsabilidades	25 %	26 al 35	1 a 4 puntos
	Sub total		10 ítems	10 - 40
Total			35 ítems	35 – 140

III. Opciones de respuesta:

Nº de Ítems	Opción de respuesta	Puntaje
Del 1 al 35	frecuentemente	4
	algunas veces	3
	rara veces	2
	nunca	1

IV. Niveles de valoración:

5.1. Valoración de las dimensiones:

AUTOCONTROL

NIVEL	Intervalo de clase
Deficiente	[09 – 15]
Regular	[16 – 22]
Bueno	[23 – 29]
Excelente	[30 – 36]

EMPATÍA

NIVEL	Intervalo de clase
Deficiente	[09 – 15]
Regular	[16 – 22]
Bueno	[23 – 29]
Excelente	[30 – 36]

TOLERANCIA

NIVEL	Intervalo de clase
Deficiente	[07 – 12]
Regular	[13 – 18]
Bueno	[19 – 23]
Excelente	[24 – 28]

TRABAJO EN EQUIPO

NIVEL	Intervalo de clase
Deficiente	[10 – 17]
Regular	[18 – 25]
Bueno	[26 – 33]
Excelente	[34 – 40]

5.2. Valoración de la Variable: Relaciones interpersonales

NIVEL	Intervalo de clase
Deficiente	[35 – 61]
Regular	[62 – 88]
Bueno	[89 – 114]
Excelente	[115 – 140]

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

“CUESTIONARIO DE RELACIONES INTERPERSONALES”

OBJETIVO: Medir el nivel de Relaciones interpersonales.

DIRIGIDO A: Estudiantes del II ciclo del IESPP Chimbote

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: *Espinoza Quiñones Hermenegildo*

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: *Magister en Docencia y gestión Educativa*

VALORACIÓN:

Muy Alto	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo
	X			


Mg. Hermenegildo Espinoza Quiñones
Asesor-Consultor
Estadística y Metodología de la Investigación

MATRIZ DE VALIDACIÓN

Variable	Dimensiones	Indicadores	ENUNCIADOS	Opción de respuesta				Criterios de valoración										Observaciones
				Nunca	Rara vez	Algunas veces	Frecuentemente	relación entre la variable y la dimensión		relación entre la dimensión y el indicador		relación entre el indicador y el ítems		relación entre el ítems y la opción de respuesta		la redacción es clara, precisa y comprensible		
								Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
Relaciones interpersonales	Autocontrol	Evidencia tranquilidad en sus relaciones con sus pares	36. Evito perder la paciencia en situaciones difíciles					X		X		X		X		X		
			37. Me mantengo tranquilo haciendo otra cosa cuando hay personas que me aburren demasiado.									X		X		X		
		Se muestra comprensivo con sus semejantes	38. Cuando un miembro de mi familia que me trata injustamente, le demuestro comprensión.							X		X		X		X		
			39. Si un amigo no cumple con algo que me prometió, lo comprendería en vez de enojarme									X		X		X		
		Demuestra tener Control emocional en momentos de ira	40. Evito descargar mi cólera con mis amigos, cuando tengo algún problema							X		X		X		X		
			41. Mis amigos se dan cuenta cuando me han herido									X		X		X		
			42. Siempre sé qué decir cuando alguien me dice algo agradable									X		X		X		
		Mantiene control físico en diversos	43. En mis relaciones con los compañeros de aula evito los juegos de manos.							X		X		X		X		

Variable	Dimensiones	Indicadores	ENUNCIADOS	Opción de respuesta				Criterios de valoración										Observaciones	
				Nunca	Rara vez	Algunas veces	Frecuentemente	relación entre la variable y la dimensión		relación entre la dimensión y el indicador		relación entre el indicador y el ítems		relación entre el ítems y la opción de respuesta		la redacción es clara, precisa y comprensible			
								Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No		
		momentos dentro y fuera del aula	44. Cuando juego un deporte en equipo, cuido de no descargar mi cólera físicamente con mis compañeros de juego									X		X		X			
	Empatía	Posee escucha activa en los diálogos que entabla	45. Escucho con atención cuando un amigo habla u opina.					X		X		X		X		X			
			46. Escucho atentamente cuando un amigo me conversa o me cuenta un problema									X		X		X			
		Acepta ideas u opiniones divergentes con sus pensamientos	47. Acepto sin molestarme las bromas de mis compañeros							X		X		X		X			
			48. Acepto los elogios que me dicen mis compañeros									X		X		X			
		Demuestra aprecio al compañero de aula	49. Defiendo a un amigo cuando lo critican injustamente o lo insultan							X		X		X		X			
			50. Expreso afecto a mis compañeros con palabras, gestos o brazos									X		X		X			
		Posee un trato amical con las personas de su entorno	51. Evito usar apodos o sobrenombres que insulten o molesten a mis amigos							X		X		X		X			
			52. Pido disculpas cuando cometo un error									X		X		X			

Variable	Dimensiones	Indicadores	ENUNCIADOS	Opción de respuesta				Criterios de valoración								Observaciones												
				Nunca	Rara vez	Algunas veces	Frecuentemente	relación entre la variable y la dimensión		relación entre la dimensión y el indicador		relación entre el indicador y el ítems		relación entre el ítems y la opción de respuesta			la redacción es clara, precisa y comprensible											
								Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No		Sí	No										
			53. Me gusta tener un buen ambiente de amistad entre mis compañeros									X		X		X												
	Pone en práctica principios de inclusión con sus semejantes		54. Cuando un compañero (a) no cumple con lo acordado lo escucho y evito molestarme o sacarlo del grupo					X		X		X		X		X												
			55. Me gusta insultar a la gente que vienen de la sierra																	X		X		X				
		Se integra con los sujetos de su entorno		56. Respeto las opiniones que son contrarias a mis ideas																X		X		X		X		
				57. Tengo apertura para reunirme con personas que no profesan mi religión																		X		X		X		
	Demuestra compañerismo durante el trabajo en aula		58. Gusto de formar grupos de trabajo con persona de sexo opuesto							X		X		X		X		X										
			59. Evito poner apodos a mis compañeros que son de lento aprendizaje																		X		X		X			
			60. Trato de asegurarme de que la gente no se aproveche de mí																		X		X		X			

Variable	Dimensiones	Indicadores	ENUNCIADOS	Opción de respuesta				Criterios de valoración										Observaciones	
				Nunca	Rara vez	Algunas veces	Frecuentemente	relación entre la variable y la dimensión		relación entre la dimensión y el indicador		relación entre el indicador y el ítems		relación entre el ítems y la opción de respuesta		la redacción es clara, precisa y comprensible			
								Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No		
Trabajo en equipo	Se muestra colaborativo con los miembros de su equipo	61. Colaboro con mi grupo de trabajo					X		X		X		X		X				
		62. Participo en los trabajos que realizamos en equipo									X		X		X				
		63. Busco trabajar en equipo porque aprendo mejor y conozco mejor a mis compañeros									X		X		X				
	Contribuye con la unión de equipo de trabajo	64. Defiendo a mi grupo en el trabajo que expone							X		X		X		X		X		
		65. Busco planificar el trabajo de grupo para hacer bien los trabajos											X		X		X		
		66. Analizo junto a los demás los errores detectados en el trabajo en equipo.											X		X		X		
	Participa de la evaluación del trabajo en equipo	67. Sugiero alternativas de solución cuando se presentan algún problema grupal							X		X		X		X		X		
		68. Pido evaluar el trabajo grupal para mejorar o corregir errores											X		X		X		
	Asume con responsabilidad las tareas	69. Asumo sin incomodarme las tareas que mi grupo me designa al hacer un trabajo							X		X		X		X				

Variable	Dimensiones	Indicadores	ENUNCIADOS	Opción de respuesta				Criterios de valoración										Observaciones
				Nunca	Rara vez	Algunas veces	Frecuentemente	relación entre la variable y la dimensión		relación entre la dimensión y el indicador		relación entre el indicador y el ítems		relación entre el ítems y la opción de respuesta		la redacción es clara, precisa y comprensible		
								Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
		que le asignan en el equipo	70. Estoy pendiente de que mi equipo cumpla oportunamente con el trabajo asignado									X		X		X		


Mg. Hermenegildo Espinoza Quilones
 Asesor-Consultor
 Estadística y Metodología de la Investigación

CONFIABILIDAD CUESTIONARIO DE RELACIONES INTERPERSONALES

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	13	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	13	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,7579	35

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
VAR00001	258,6000	685,516	,218	,752
VAR00002	258,8500	691,187	,361	,752
VAR00003	258,9000	678,832	,295	,752
VAR00004	259,0500	695,839	,236	,752
VAR00005	258,8000	683,432	,241	,752
VAR00006	259,2000	667,853	,654	,751
VAR00007	259,0500	674,997	,559	,751
VAR00008	259,2000	662,800	,719	,751
VAR00009	259,0500	660,892	,814	,750
VAR00010	258,7000	680,537	,393	,751
VAR00011	259,3500	672,345	,600	,751
VAR00012	259,3000	681,800	,251	,752
VAR00013	258,9500	672,682	,635	,751
VAR00014	259,2000	691,221	,358	,752
VAR00015	259,0500	671,313	,512	,751
VAR00016	259,1000	675,253	,564	,751
VAR00017	259,3000	655,905	,875	,750
VAR00018	259,1500	667,187	,655	,751
VAR00019	259,3000	658,747	,729	,751
VAR00020	259,4000	655,305	,743	,751
VAR00021	259,4000	656,253	,849	,750
VAR00022	259,4000	660,253	,744	,751
VAR00023	259,0000	666,947	,632	,751
VAR00024	258,8500	673,082	,633	,751
VAR00025	259,0500	664,366	,586	,751
VAR00026	259,4500	661,734	,739	,751
VAR00027	259,3500	650,134	,836	,750
VAR00028	259,1500	651,292	,927	,750
VAR00029	259,3500	666,239	,701	,751
VAR00030	259,3500	672,766	,501	,751
VAR00031	259,1000	658,411	,900	,750
VAR00032	259,0500	670,997	,521	,751
VAR00033	258,8500	661,082	,809	,750
VAR00034	259,1000	665,147	,701	,751
VAR00035	259,6000	678,884	,301	,752

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LA AUTOESTIMA

El cuestionario para la evaluación de la autoestima es una forma reducida y adaptada, para alumnos adolescentes, de otro cuestionario original denominado IAME (Inventario de Autoconcepto en el Medio Escolar), elaborado por GARCÍA (1995), y editado en la Editorial EOS.

Para la adaptación se ha procedido, en primer lugar, a seleccionar los ítems de la versión original que presentaban mejores indicadores de fiabilidad y validez. Una vez seleccionados estos ítems, se ha construido una forma adaptada para adolescentes, con una escala de puntuación de cuatro posibilidades de respuesta. Esta versión ha sido administrada a una muestra de 184 alumnos adolescentes escolarizados en el Instituto CEI de Cáceres capital.

Como resultado de esta administración se ha obtenido una forma reducida y adaptada del cuestionario original (IAME), de la que se han obtenido diversos indicadores de validez y fiabilidad que pueden ser consultados en el anexo I; también en este anexo I se puede consultar la forma que ha adoptado este cuestionario.

El cuestionario para la evaluación de la autoestima consta de 19 ítems; 16 de los cuales se refieren a cualidades propias de la autoestima y 3 pertenecen a una escala de autocrítica que trata de evaluar en qué medida los alumnos están contestando o no sometidos bajo los efectos de la deseabilidad social.

Este cuestionario presenta una estructura factorial, en la que se pueden señalar los siguientes factores o dimensiones de la autoestima:

- Autoestima física.
- Autoestima general.
- Autoestima de competencia académico/intelectual.
- Autoestima emocional.
- Autoestima de relaciones con los otros.

A estas dimensiones señaladas hay que añadir: un índice independiente de autocrítica; y un índice de autoconcepto total, que representa la suma de las puntuaciones de todas las dimensiones del autoconcepto. En el índice general no se toman en cuenta las puntuaciones de la escala independiente de autocrítica.

Veamos ahora, de forma sucinta, la descripción de cada una de las dimensiones evaluadas por el cuestionario:

*** Autoestima física**

Esta dimensión pretende evaluar el sí mismo percibido de los alumnos con relación a su apariencia física; esto es, esta dimensión pretende evaluar la opinión que tienen los alumnos respecto a su presencia corporal. Las cuestiones incluidas en esta dimensión son del tipo “Creo que tengo un buen tipo”, “Soy un chico guapo”, etc.

*** Autoestima general**

Esta dimensión es equivalente a lo que en el modelo de Shavelson, Hubner y Stanton de 1976 se denomina Autoconcepto General, y es también equivalente a lo que Rosenberg entiende por Autoestima.

Recoge las percepciones que tienen los sujetos sobre sí mismos en términos generales, independientemente de cualquiera de las dimensiones analizadas. Esta dimensión está compuesta fundamentalmente por ítems procedentes del cuestionario de autoestima de Rosenberg, y son del tipo: “Globalmente me siento satisfecho conmigo mismo” o “Me inclino a pensar que soy un fracasado en todo”, etc.

Esta dimensión de la autoestima presenta una estrecha relación con el índice de autoconcepto total, puesto que ambos índices hacen referencia a la suma de percepciones que un individuo tiene sobre sí mismo.

*** Autoestima de competencia académico/intelectual**

Esta dimensión la autoestima revela cuáles son las autopercepciones que tienen los alumnos con relación a su rendimiento y a sus capacidades de tipo intelectual o académico. Los alumnos deben manifestarse ante cuestiones como “Pienso que soy un/a chico/a listo/a” o “Soy bueno para las matemáticas y los cálculos”, etc.

*** Autoestima emocional**

Esta dimensión hace referencia a como los alumnos se perciben con relación a determinadas situaciones que pueden provocar estrés. Esta dimensión pone de relieve en qué medida los sujetos responden de forma íntegra y con capacidad de autocontrol ante determinadas situaciones difíciles con las que se encuentran en la vida cotidiana. Los ítems que componen esta dimensión son del tipo: “Me pongo nervioso/a cuando me preguntan los profesores”.

*** Autoestima de relaciones con otros significativos**

Esta dimensión la autoestima revela cuál es la percepción que tiene el alumno respecto a sus relaciones con los padres y con los profesores. Los padres y los profesores son figura de primera magnitud a la hora de aportar imágenes a los adolescentes, de forma que influyen en la génesis de sus percepciones sobre sí mismos. Los ítems que componen esta dimensión son del tipo “A menudo el profesor me llama la atención sin razón” o “Mis padres están contentos con mis notas”, etc.

*** Índice de autoestima total o global**

El índice de autoestima general supone la puntuación de mayor relieve de todo el cuestionario, ya que refleja el nivel global de autoestima de los alumnos. Este índice de la puntuación total representa la suma de las puntuaciones de todas las dimensiones del autoconcepto, sin tomar en consideración las puntuaciones de la escala independiente de autocrítica. Como se ha señalado anteriormente, este índice está íntimamente relacionado con el índice de autoestima general.

Escala independiente de autocrítica

Al ser una escala independiente, cuyo objetivo no consiste en medir ningún aspecto concreto de la autoestima, su puntuación no se suma a la de las restantes dimensiones para configurar el índice de autoconcepto total o global.

Las puntuaciones bajas en el índice de autocrítica denotan sujetos con fuertes defensas y hacen suponer que las puntuaciones positivas en los distintos índices del autoconcepto son artificialmente elevadas por la existencia de un abigarrado sistema defensivo. Por el contrario, las puntuaciones muy elevadas son reveladoras de alumnos con escasas defensas o, si se quiere, de sujetos patológicamente indefensos.

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LA AUTOESTIMA

ALUMNO/A.....EDAD.....

LOCALIDAD.....

Seguidamente encontrarás una serie de frases en las cuales se hacen afirmaciones relacionadas con tu forma de ser y de sentirte. Después de leer cada frase, rodea con un círculo la opción de respuesta (A, B, C, o D) que exprese mejor tu grado de acuerdo con lo que, en cada frase se dice.

A= Muy de acuerdo.

B= Algo de acuerdo.

C= Algo en desacuerdo.

D= Muy en desacuerdo.

1.- Hago muchas cosas mal.	A	B	C	D
2.- A menudo el profesor me llama la atención sin razón.	A	B	C	D
3.- Me enfado algunas veces.	A	B	C	D
4.- En conjunto, me siento satisfecho conmigo mismo.	A	B	C	D
5.- Soy un chico/a guapo/a.	A	B	C	D
6.- Mis padres están contentos con mis notas.	A	B	C	D
7.- Me gusta toda la gente que conozco.	A	B	C	D
8.- Mis padres me exigen demasiado en los estudios.	A	B	C	D
9.- Me pongo nervioso cuando tenemos examen.	A	B	C	D
10.- Pienso que soy un chico/a listo/a.				
11. A veces tengo ganas de decir tacos y palabrotas.	A	B	C	D
12. Creo que tengo un buen número de buenas cualidades.	A	B	C	D
13.- Soy bueno/a para las matemáticas y los cálculos	A	B	C	D
14.- Me gustaría cambiar algunas partes de mi cuerpo.	A	B	C	D
15.- Creo que tengo un buen tipo.	A	B	C	D
16.- Muchos de mis compañeros dicen que soy torpe para los estudios.	A	B	C	D
17.- Me pongo nervioso/a cuando me pregunta el profesor	A	B	C	D
18.- Me siento inclinado a pensar que soy un/a fracasado/a en todo.	A	B	C	D
19.- Normalmente olvido lo que aprendo.	A	B	C	D

Nivel	Baremo autoestima
Deficiente	19 – 33
Regular	34 – 48
Bueno	49 – 62
Excelente	63 – 76

PUNTUACIÓN E INTERPRETACIÓN DEL CUESTIONARIO

Cada uno de los ítems del cuestionario puede recibir de 1 a 4 puntos dependiendo de las respuestas de los alumnos. La puntuación de 4 refleja que el alumno presenta un autoconcepto positivo en la conducta concreta que se le pregunta; por el contrario, una puntuación de 1, refleja que en esa conducta concreta el alumno presenta un autoconcepto negativo. La puntuación máxima que se puede obtener es de 64 puntos y la mínima de 16.

Es necesario señalar que el cuestionario cuenta con una escala de autocrítica para controlar la tendencia que muestran los alumnos a responder las cuestiones del cuestionario bajo los efectos de la deseabilidad social. Los ítems que componen esta escala son el 3, el 7 y el 11. Por lo tanto, las puntuaciones en esta escala podrán oscilar entre los 3 y los 12 puntos.

MUESTRA

Para la validación del cuestionario hemos utilizado una muestra de 184 alumnos/as escolarizados en el Instituto CEI de Cáceres. Hemos seleccionado este centro puesto que permite obtener una muestra de alumnos de edades similares a las de los alumnos del grupo experimental. Además, al CEI asisten alumnos de toda la provincia, lo cual representa un rasgo de similitud con la muestra de alumnos deficientes visuales de nuestro grupo experimental.

Los alumnos que componen la muestra están escolarizados en 3º de BUP, COU y Formación Profesional II. La edad media de los alumnos es de 18 años y 6 meses.

VALIDEZ DE LA PRUEBA

Los ítems que componen este cuestionario han sido extraídos en su mayor parte del Inventario de Autoconcepto en el Medio Escolar de GARCÍA (1995), y del Inventario de Autoestima de ROSENBERG (19). Por tanto, en primera instancia, todos los ítems presentan unas características de homogeneidad y de discriminación suficientemente consistentes. Sin embargo, al ser sometida la prueba al análisis factorial de exploratorio (análisis de componentes principales con rotación varimax y procedimiento de retención factorial de Kaiser), se observa una estructura factorial compuesta por cinco dimensiones. Estas cinco dimensiones, atendiendo al contenido de sus ítems, pueden ser denominadas de la siguiente manera: I) autoconcepto físico; II) autoconcepto general; III) autoconcepto académico; IV) autoconcepto emocional; y V) autoconcepto de relaciones con otros significativos: padres y profesores.

En la tabla siguiente se puede apreciar la estructura factorial del cuestionario y la carga factorial de cada ítem sobre su dimensión correspondiente:

ÍTEMS	FACTORES				
	I	II	III	IV	V
1		0,64			
2					0,68
4	0,46	0,54			
5	0,79				
6					0,57
8					0,65
9				0,76	
10			0,63		
12			0,61		
13			0,74		
14	0,64			0,38	
15	0,77				
16		0,58		-0,44	
17				0,58	
18		0,58			
19		0,59			
% var.	22,6	10,3	8,3	8,0	6,6
Var acu.	22,6	32,9	41,2	49,2	55,8

LA FIABILIDAD DE LA PRUEBA

La prueba arroja un coeficiente alpha de fiabilidad de 0,70. Mediante el procedimiento de las dos mitades, a través de la fórmula ideada por Spearman Brown, también se obtiene un coeficiente de fiabilidad de 0,70.

ESTADÍSTICOS DE LAS DISTINTAS DIMENSIONES

Dimensión	Media	D. Típica	Máximo	Mínimo	N
FÍSICO	9,90	2,73	16	4	184
GENERAL	14,78	2,70	20	8	184
ACADÉMI	7,54	2,01	12	3	184
EMOCION	6,06	2,26	12	3	184
OTROSSIG	8,40	1,89	12	4	184
SUMA TOTAL	46,68	7,63	65	25	184
E. Autocrítica	8,89	1,84	12	4	184